This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Google

Это цифровая коиия книги, хранящейся для иотомков на библиотечных иолках, ирежде чем ее отсканировали сотрудники комиании Google в рамках ироекта, цель которого - сделать книги со всего мира достуиными через Интернет.

Прошло достаточно много времени для того, чтобы срок действия авторских ирав на эту книгу истек, и она иерешла в свободный достуи. Книга иереходит в свободный достуи, если на нее не были иоданы авторские ирава или срок действия авторских ирав истек. Переход книги в свободный достуи в разных странах осуществляется ио-разному. Книги, иерешедшие в свободный достуи, это наш ключ к ирошлому, к богатствам истории и культуры, а также к знаниям, которые часто трудно найти.

В этом файле сохранятся все иометки, иримечания и другие заииси, существующие в оригинальном издании, как наиоминание о том долгом иути, который книга ирошла от издателя до библиотеки и в конечном итоге до Вас.

Правила использовапия

Комиания Google гордится тем, что сотрудничает с библиотеками, чтобы иеревести книги, иерешедшие в свободный достуи, в цифровой формат и сделать их широкодостуиными. Книги, иерешедшие в свободный достуи, иринадлежат обществу, а мы лишь хранители этого достояния. Тем не менее, эти книги достаточно дорого стоят, иоэтому, чтобы и в дальнейшем иредоставлять этот ресурс, мы иредириняли некоторые действия, иредотвращающие коммерческое исиользование книг, в том числе установив технические ограничения на автоматические заиросы.

Мы также иросим Вас о следующем.

- Не исиользуйте файлы в коммерческих целях.
  Мы разработали ирограмму Поиск книг Google для всех иользователей, иоэтому исиользуйте эти файлы только в личных, некоммерческих целях.

- Не отиравляйте автоматические заиросы.
  Не отиравляйте в систему Google автоматические заиросы любого вида. Если Вы занимаетесь изучением систем машинного иеревода, оитического расиознавания символов или других областей, где достуи к большому количеству текста может оказаться иолезным, свяжитесь с нами. Для этих целей мы рекомендуем исиользовать материалы, иерешедшие в свободный достуи.

- Не удаляйте атрибуты Google.
  В каждом файле есть "водяной знак" Google. Он иозволяет иользователям узнать об этом ироекте и иомогает им найти доиолнительные материалы ири иомощи ирограммы Поиск книг Google. Не удаляйте его.

- Делайте это законно.
  Независимо от того, что Вы исиользуйте, не забудьте ироверить законность своих действий, за которые Вы несете иолную ответственность. Не думайте, что если книга иерешла в свободный достуи в США, то ее на этом основании могут исиользовать читатели из других стран. Условия для иерехода книги в свободный достуи в разных странах различны, иоэтому нет единых иравил, иозволяющих оиределить, можно ли в оиределенном случае исиользовать оиределенную книгу. Не думайте, что если книга иоявилась в Поиске книг Google, то ее можно исиользовать как угодно и где угодно. Наказание за нарушение авторских ирав может быть очень серьезным.

О программе Поиск кпиг Google

Миссия Google состоит в том, чтобы организовать мировую информацию и сделать ее всесторонне достуиной и иолезной. Программа Поиск книг Google иомогает иользователям найти книги со всего мира, а авторам и издателям - новых читателей. Полнотекстовый иоиск ио этой книге можно выиолнить на странице `http://books.google.com/`

A 436499

THE UNIVERSITY OF MICHIGAN LIBRARIES

Острогорский, Алексей Николаевич

А. Н. ОСТРОГОРСКІЙ.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХРЕСТОМАТІЯ.

ИЗДАЛИ

БЫВШІЕ СЛУШАТЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХЪ КУРСОВЪ

И. В. КАЗНАЧЕЕВЪ и И. С. СИМОНОВЪ.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

Акц. Общ. Типогр. Дѣла въ СПб. (Герольдъ), Вознесенскій пр. 3.

1907.

-F
45
.035

105а-21309б

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Составленіе настоящей хрестоматіи было вызвано практическою въ ней потрбностью. Съ 1900 по 1906 г. я велъ на Педагогическихъ курсахъ военно-учебныхъ заведеній бесѣды по „Инструкціи по воспитательной части". По первоначальному плану этихъ курсовъ слушатели должны были сами прочитывать указанные мною параграфы инструкціи, я же на ближайшей бесѣдѣ давалъ руководящія идеи, касающіяся даннаго вопроса, знакомилъ съ различми рѣшеніями его, указывалъ литературу предмета и нерѣдко приводилъ отрывки изъ сочиненій русскихъ педагоговъ. Послѣ моей бесѣды обыкновенно устраивалось собесѣдованіе, во время которой слушатели просили разъясненій, высказывали свои мнѣнія, толковали о возможности или невозможности практическаго осуществленія своихъ идей, ссылаясь на опытъ. На этихъ бесѣдахъ и собесѣдованіяхъ и обнаружилось, что производительность ихъ увеличилась бы, если-бъ каждый изъ слушателей имѣлъ у себя подъ руками тѣ справки, которыя цитировались изъ сочиненій извѣстныхъ педагоговъ. Рѣшено было напечатать ихъ въ видѣ хрестоматіи. Когда я принялся уже за печатаніе, мнѣ пришло въ голову внести въ Хрестоматію и такія отрывки, которыя я не эксплоатировалъ на бесѣдахъ, но ознакомиться съ которыми воспитателямъ было бы полезно. Вошедшія въ хрестоматію статьи предста-

вляли собою руководящія идеи по вопросамъ, о которыхъ, какъ мнѣ думалось, педагогамъ отнюдь не лишне подумать. При этомъ предполагалось, что заинтересовавшіеся вопросомъ найдутъ въ Библіографическомъ отдѣлѣ указанія на статьи, въ которыхъ трактуется данный вопросъ Въ этомъ же отдѣлѣ можно найти литературу и по практическимъ вопросамъ. (Чтеніе, игры, былины, и пр.)

Составившаяся такимъ образомъ хрестоматія была напечатана въ количествѣ всего 300 экземпляровъ, въ продажу не поступала, раздавалась только слушателямъ и теперь вся разошлась.

Благопріятные отзывы о ней лицъ, не бывшихъ моими слушателями, побудили меня не считать вопросъ о Педагогической Хрестоматіи самого характера, какой я ей придалъ, упраздненнымъ послѣ того, какъ я прекратилъ свои занятія на курсахъ. Я пересмотрѣлъ ее, кое-что выбросилъ, не мало дополнилъ. Бывшіе мои ученики по педагогическимъ курсамъ предложили мнѣ издать ее, и я согласился. Если окажется, что въ ней есть потребность и внѣ того тѣснаго круга, для котораго она первоначально была составлена, то я буду продолжать работать надъ нею, и если потребуется новое изданіе ея, надѣюсь представить ее болѣе полною и болѣе систематичною. За всякія совѣты и указанія опытныхъ людей я буду глубоко признателенъ.

Алексѣй Острогорскій.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

I. Общія задачи воспитанія.

Гуманность.—Національность.—Альтруизмъ.

Стр.

1. **Н. Пироговъ.** Новоселье лицея 1
2. **В. Бѣлинскій.** 3
3. **Незнамовъ.** Добро и его формулы. 5
4. **В. Модестовъ.** О гуманности. 9
5. **К. Д. Ушинскій.** О народности и общественномъ воспитаніи. 13
6. **С. В. Максимовъ.** Правда голая. 15
7. **С. В. Максимовъ.** По русски говорить. 17
8. **Дж. Ст. Милль.** Рѣчь объ университетскомъ образованіи. . 19
9. **Иванцовъ.** „Гексли, какъ представитель современнаго научнаго міросозерцанія“. 20
10. **Кн. С. Трубецкой.** Лишніе люди и герои нашего времени. 23
11. **К. Вагнеръ.** Молодежь, ея настоящее и будущее. 24
12. **Им. Кантъ.** О педагогикѣ. 24
13. **Вл. Стоюнинъ.** Замѣтки о русской школѣ. 28
14. **Channing.** De l'éducation personnelle. 32
15. **Гексли.** 34

II. Религіозное воспитаніе.

16. **Свящ. М. Лисицынъ.** Христіанское воспитаніе въ семьѣ и школѣ. Богословско-Психологическій этюдъ. 35
17. **Т. Карлейль.** Герои и героическое въ исторіи. 37
18. **К. Д. Кавелинъ.** Задачи этики. 38
19. **Э. Радловъ.** О задачахъ философіи 39
20. **Н. Пироговъ.** 39
21. **Н. Пироговъ.** 41
22. **Архим. Антоній.** Какъ относится служеніе общественному благу къ заботѣ о спасеніи своей собственной души. . . 42
23. **Еписк. Антоній.** Чѣмъ отличается православная вѣра отъ западныхъ исповѣданій. 43

Стр.

24. **Прот. І. Л. Янышевъ.** Православно-христіанское ученіе о нравственности. 44
25. **C. Harold Ellis.** The Pedagogical Seminary. 44
26. **А. Бекетовъ.** Естествознаніе и нравственность. 46
27. **С. М. Соловьевъ.** 46
28. **Ф. Витбергъ.** Педагогическія письма. 47
29. **J. J. Rousseau. Emile.** 52

III. Образованіе.

Словесность.—Наблюдательныя и точныя науки.—Различіе умовъ.—Вліяніе на волю и проч.

30. **В. Д. Сиповскій.** Образованіе и школа. 54
31. Воспитательная теорія **Гербарта.** 55
32. **Викторъ Острогорскій.** Учитель словесности. 58
33. **С. Рачинскій.** Изъ записокъ сельскаго учителя. 62
34. **Бертло.** Воспитательное значеніе точныхъ наукъ. . . . 65
35. **Поль Бурже.** Очерки современной психологіи. 68
36. **К. Побѣдоносцевъ.** Московскій сборникъ. 69
37. **К. П. Яновскій.** Мысли о воспитаніи и обученіи. 69
38. **П. Каптеревъ.** Дидактическіе очерки. 73
39. **Т. Карлейль.** Герои и героическое въ исторіи. 74
40. Изъ соч. нѣмец. педагога **Шнелля.** 75
41. **C. A. Laisant.** 77
42. **Монтэнь.** О воспитаніи дѣтей. 77
43. **Ch. Fèré.** Изъ соч. „Civilisation et Nevropathie". 78
44 **Alfreid Fouillé.** Temperament et Caractere. 79

IV. Индивидуализація воспитанія.

Дѣтская природа.—Возрасты.

45. **Н. Пироговъ.** Быть и казаться. 83
46. **Руссо.** Эмиль. 84
47. **П. Каптеревъ.** Педагогическій процессъ. 87
48. **Д. Овсянико-Куликовскій.** Литературныя бесѣды. 92
49. **И. С. Тургеневъ.** Письмо № 190. 95
50. Изъ записокъ **Порошина.** 95

V. Внутреннія стимулы и соотвѣтствующія средства воздѣйствія.

Страхъ.—Стыдъ.—Назиданіе.—Репутація.—Соревнованіе.

51. **Проф. И. Сикорскій.** Вліяніе спиртныхъ напитковъ на нравственность. 96

Стр.

52. **Ѳ. Достоевскій.** Изъ соч. Братья Карамазовы. 98
53. **Ник. Лавровскій.** О педагогич. значеніи сочиненій Екатерины Великой. 99
54. **Ѳ. Достоевскій.** Изъ соч. „Записки изъ Мертваго дома". . 100
55. Изъ „Генеральн. плана Московск. воспит. дома". 101
56. **Ѳ. Достоевскій.** Изъ соч. „Дневникъ писателя". 101
57. Афоризмы. Изъ соч. **Шекспира** и др. 102
58. **Келльнеръ.** Мысли о воспитаніи. 102
59. **Д-ръ Ф. Бенеке.** Изъ руковод. къ воспит. и ученію. . . . 103
60. Дѣтское горе. Вѣст. благотворительности. 103
61. **M. Guyau.** Education et hérédité. 107
62. **К. Д. Кавелинъ.** Задачи этики. 109
63. **М. Монтэнь.** О воспитаніи дѣтей. 111
64. О страхѣ. 111

65. **Н. Гротъ.** Психологія чувствованій. 112
66. **М. Владиславлевъ.** Изъ психологіи. 113
67. **Ch. Richet.** La peur. Etude psychologique. 114
68. Изъ инструкціи Императрицы Екатерины Салтыкову. . . 117
69. **Рёскинъ.** 118
70. **П. И. Ковалевскій.** Общая психопатологія. 118

VI. Средства воспитанія.

Награды и наказанія.—Репутація.

71. **М. Владиславлевъ.** Волненія хвалы и порицанія. 119
Его- же. Чувство чести. 121
72. **Шамфоръ.** 122
73. **Duclos.** 122
74. **A. Vessiot.** L'éducation á l'ecolé. 123
75. Проф. **А. И. Смирновъ.** О воспитаніи характера. 127
76. **Джемсъ Сёлли.** Основн. начала психологіи и ея примѣненія къ воспитанію. 128
77. Новая школа. Изд. **К. П. Побѣдоносцева.** 128
78. **Лабуле.** 129
79. **Арх. Евсевій.** О воспитаніи дѣтей. 130

VII. Частныя качества.

Правда и ложь.—Цѣломудріе.—Алкоголизмъ.

80. **Дж. Селли.** Изъ очерковъ по психологіи дѣтства. 131
81. **Камиллъ Мелитанъ.** Психологія лжи. 132
82. Изъ письма **Екатерины II** Гримму. 132
83. **Вл. Соловьевъ.** 132
84. **Н. Бицынъ.** Воспоминанія. 136
85. Алькоголизмъ. 136

Стр.

VIII. Воля.

Неустойчивость натуры.—Настроеніе.

86. Очерки по динамикѣ личности. 140
87. **Дм. Дриль.** Психофизическіе типы. 148
88. **Ѳ. Достоевскій.** Изъ соч. „Записки изъ Мертваго дома". . 149
89. **В. Чижъ.** Элементы личности. 150
90. **Поль Бурже.** Очерки современной психологіи 154
91. **Дж. Локкъ.** Мысли о воспитаніи. 156
92. **Emile Durkheim.** Самоубійства и ихъ причины. 157
93. **Жанъ Поль Рихтеръ.** 163
94. **Д-ръ А. Комбъ.** Дѣтская нервозность. 163
95. **А. Ѳ. Кони.** Судебныя рѣчи 164
96. **А. Ѳ. Кони.** Судебныя рѣчи 165

IX. Среда.

Солидарность.—Педаг. литература.—Товарищество.—Языкъ.

97. **Проф. Массонъ.** О воспитаніи и самовоспитаніи. 166
98. **В. Верещагинъ.** Изъ воспоминаній. 167
99. **С. Смайльсъ.** Изъ соч. „Жизнь и трудъ". 168
100. **Ф. Резенеръ.** 168
101. **Евг. Лозинскій.** Поворотный пунктъ въ развитіи современной педагогики. 171
102. **А. Н. Яхонтовъ.** Изъ воспом. царскосельск. лицеиста. . . 174
103. **К. Веселовскій.** Изъ воспом. о царскосельск. лицеѣ. . . . 174

X. Толпа.

Нормальный человѣкъ.—Психологія толпы.

104. **Д. Н. Овсянико-Куликовскій.** Вопросы психологіи творчества. 176
105. **В. Вагнеръ.** Біологія и психологія толпы. 179
106. **А. Токарскій.** Психологическія эпидеміи. 185

XI. Личность воспитателя.

Власть.—Авторитетъ.

107. **Жанъ де Лабрюйеръ.** Характеръ. 188
108. **Легуве** 189
109. **Арс. Дьяконова.** Дисциплина въ прусскихъ гимназіяхъ. . 189
110. **Сенека.** Изъ писемъ къ Луцинію. 193
111. **Дж. Локкъ.** Мысли о воспитаніи. 193
112. **К. П. Побѣдоносцевъ.** Вѣчная память. 197
113. Педагогическая теорія **Наторпа.** 197

Стр

114. **Эпиктетъ** 202
115. Изрѣченіе **Конфуція**. 202
116. **М. Монтэнь**. О воспитаніи дѣтей. 203
117. **Гончаровъ**. Изъ соч. „Обломовъ“. 203
— Стихотвореніе **Ю. Жадовской**. 203
118. **H. Marion**. Отраженіе нравственнаго сознанія въ языкѣ. . 204
119. **В. Жуковскій**. 206
120. **Кельнеръ**. 207
121. **К. Д. Ушинскій**. О пользѣ педагогической литературы. . 207
122. Изъ письма Кн. **В. Ѳ. Одоевскаго** къ Е. И. В. Великой Княгинѣ Еленѣ Павловнѣ. 208

XII. Библіографическій Указатель . . . . . 212—233

I. Общія задачи воспитанія.

Гуманность.—Національность—Альтруизмъ.

1.

Н. Пироговъ. (Ст. „Новоселье лицея". Сочиненія, т. II, стр. 50—52).

Пусть родитель, отдавая сына или дочь на попеченіе учебнаго заведенія, скажетъ передъ судомъ собственной совѣсти: «я всѣмъ жертвую для воспитанія моего дитяти, и ничего другого не требую отъ воспитателей, какъ того, чтобы они наставили мое дитя быть человѣкомъ».

Пусть каждый изъ питомцевъ начнетъ свое образованіе, слѣдуя словамъ отца: «не ищи ничего другого, какъ быть человѣкомъ въ настоящемъ значеніи этого слова».

Пусть каждый наставникъ, проникнутый высокою цѣлью своего земного назначенія, скажетъ съ самоотверженіемъ: «я не ищу ничего другого, какъ сдѣлать людьми ввѣренныхъ мнѣ питомцевъ».

Но какъ бы ни было велико сочувствіе у насъ къ истинному прогрессу, я знаю, что все-таки этотъ взглядъ на воспитаніе покажется слишкомъ идеальнымъ, недостижимымъ и не новымъ.

Я скажу на это, что истина не старѣется, что жизнь безъ сознательныхъ идеальныхъ стремленій печальна, безцвѣтна и безплодна.

И что же, наконецъ, въ моемъ идеалѣ воспитанія выражаютъ слова отца (сыну): ищи быть и будь человѣкомъ?

Конечно, не новое; напротивъ, старое и очень старое, но истинное. Конечно, не легкое, но достижимое.

Значатъ ли эти слова дѣйствительно, что я добиваюсь невозможнаго, что я ищу въ человѣкѣ земного совершен-

ства, мечтательнаго гражданина вселенной, или тому подобнаго?

Нѣтъ, человѣкомъ, какъ я его понимаю, можетъ быть каждый, въ своемъ родѣ, пріучившись съ раннихъ лѣтъ хорошо пользоваться различными свойствами души, которыми каждаго изъ насъ надѣлилъ Богъ въ извѣстной мѣрѣ.

Всѣ мы, къ какой бы націи не принадлежали, можемъ сдѣлаться черезъ воспитаніе настоящими людьми, каждый различно, по врожденному типу и по національному идеалу человѣка, нисколько не переставая быть гражданиномъ своего отечества и еще рельефнѣе выражая, чрезъ воспитаніе, прекрасныя стороны своей національности.

Но всѣ эти идеалы человѣка, и слѣдовательно идеалы воспитанія, какъ бы различно ни проявлялся въ нихъ національный типъ, должны имѣть одну исходную точку — откровеніе.

Итакъ, словами: «ищи быть и будь человѣкомъ» — выражается одна главная мысль воспитанія: научите дѣтей, съ раннихъ лѣтъ, подчинять матеріальную сторону жизни нравственной и духовной.

Итакъ, если отецъ, сознавая вполнѣ значеніе этой мысли, скажетъ сыну: «будь человѣкомъ», то это значитъ — онъ рѣшается воспитать сына безъ всякой задней мысли, и отдаетъ его въ школу изъ одного глубокаго убѣжденія, что образованіе необходимо, какъ пища.

Это значитъ, что отецъ, готовый всѣмъ жертвовать для нравственно-жизненной необходимости сына, твердо увѣренъ, что все прочее въ жизни должно придти само собой; а если и не придетъ, то онъ все-таки ничего не потеряетъ въ сущности.

Сынъ, помня слова отца, съ раннихъ лѣтъ пріучается видѣть въ образованіи нравственную необходимость и цѣнить его, какъ самую жизнь.

Наставникъ, говоря: «я хочу сдѣлать людьми моихъ питомцевъ», значитъ рѣшается предпочитать формѣ духъ, мертвой буквѣ живую мысль; значитъ, въ наукѣ онъ видитъ не просто одинъ сборникъ знаній, а мощное средство дѣйствовать на нравственную сторону ребенка. Исполняя эти слова, учитель уже не заставитъ ребенка изучать науку

одними устами, но направить ее на развитіе той или другой душевной способности дѣтей, и каждый учитель сдѣлается вмѣстѣ и воспитателемъ.

Наконецъ, если цѣлое общество повторитъ эти многозначительныя слова всѣмъ и каждому изъ своихъ сочленовъ, то оно выразитъ, что воспитаніе для всѣхъ, безъ различія сословій и состояній, такъ же необходимо, какъ хлѣбъ и соль, и при такомъ убѣжденіи, не пощадитъ никакихъ издержекъ для достиженія цѣли, соберетъ капиталы, учредитъ компаніи для распространенія просвѣщенія, обяжетъ всѣхъ содѣйствовать ему по мѣрѣ силъ, сдѣлаетъ для всѣхъ и каждаго просвѣщеніе обязательнымъ, говоря всѣмъ и каждому: «будь человѣкомъ».

Вотъ смыслъ моего идеала, не новаго, но и не недостижимаго.

Для достиженія нужны: серьезный взглядъ на жизнь, полное сознаніе нравственной необходимости воспитанія, содѣйствіе духовное и матеріальное, теплая вѣра въ вѣчную истину и добро.

2.

В. Бѣлинскій. (Сочиненія, ч. 8, изд. 1860 г.).

Есть много родовъ образованія и развитія, и каждое изъ нихъ важно само по себѣ, но всѣхъ ихъ выше должно стоять образованіе нравственное. Одно образованіе дѣлаетъ васъ человѣкомъ ученымъ, другое — человѣкомъ свѣтскимъ, третье — административнымъ, военнымъ, политическимъ, и т. д., но нравственное образованіе дѣлаетъ васъ просто человѣкомъ, т. е. существомъ, отражающемъ въ себѣ отблескъ божественности, и потому высоко стоящимъ надъ міромъ животнымъ. Хорошо быть ученымъ, поэтомъ, воиномъ, законодателемъ и проч., но худо не быть при этомъ человѣкомъ; быть же человѣкомъ — значитъ имѣть полное и законное право на существованіе и не будучи ничѣмъ другимъ, какъ только человѣкомъ. Въ чемъ же состоитъ нравственное образованіе, нравственное развитіе? Такъ какъ человѣкъ не только существуетъ, но еще и мыслитъ, то всякій предметъ, въ отношеніи къ нему, существуетъ не только практически, но и теоретически, и человѣкъ только тогда вполнѣ владѣетъ

предметомъ, когда схватываетъ его съ этихъ обѣихъ сторонъ. Но одно практическое обладаніе предметомъ еще значитъ что-нибудь, тогда какъ одно теоретическое ровно ничего не значитъ. И потому теоретическая нравственность, открывающаяся въ однѣхъ системахъ и словахъ, но не говорящая за себя, какъ дѣло, какъ фактъ, выходящая только изъ созерцаній ума, но не имѣющая глубокихъ корней въ почвѣ сердца, — такая нравственность стòитъ безнравственности и должна называться китайскою или фарисейскою. Истинная нравственность прозябаетъ и растетъ изъ сердца, при плодотворномъ содѣйствіи свѣтлыхъ лучей разума. Ея мѣрило— не слова, а практическая дѣятельность. Въ сферѣ теорій и созерцаній быть героемъ добродѣтели въ тысячу разъ легче, нежели въ дѣйствительности выслужить чинъ коллежскаго регистратора, или, пообѣдавъ, почувствовать себя сытымъ. Такъ какъ сфера нравственности есть по преимуществу сфера практическая, а практическая сфера образуется преимущественно изъ взаимныхъ отношеній людей другъ къ другу, — то здѣсь-то, въ этихъ отношеніяхъ — и больше нигдѣ должно искать примѣтъ нравственнаго или безнравственнаго человѣка, а не въ томъ, какъ человѣкъ разсуждаетъ о нравственности, или какой системы, какого ученія и какой категоріи нравственности онъ держится. Слова, какъ бы ни были краснорѣчивы, хотя бы произносились страстнымъ голосомъ и сопровождались не только порывистыми жестами, но при случаѣ, и горячими слезами,— слова сами по себѣ все-таки стòятъ не больше всякой другой болтовни: здѣсь, какъ и вездѣ, дѣло — въ дѣлѣ. Одинъ изъ высочайшихъ и священнѣйшихъ принциповъ истинной нравственности заключается въ религіозномъ уваженіи къ человѣческому достоинству во всякомъ человѣкѣ, безъ различія лица, прежде всего за то, что онъ — человѣкъ, и потомъ уже за его личныя достоинства, по той мѣрѣ, въ какой онъ ихъ имѣетъ, — въ живомъ, симпатическомъ сознаніи своего братства со всѣми, кто называется человѣкомъ...

Естественно, что никогда не выказывается такъ рѣзко— опредѣленно нравственность или безнравственность человѣка, какъ въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ онъ судитъ ближняго по отношенію къ самому себѣ и гдѣ въ эти отношенія вмѣшивается страсть: ибо въ такихъ случаяхъ ему предстоитъ быть къ

самому себѣ строгимъ безъ эффектовъ, безпристрастнымъ безъ гордости, справедливымъ безъ униженія, между тѣмъ какъ, въ такихъ-то именно обстоятельствахъ, человѣкъ, по чувству эгоизма, и увлекается крайностями, т. е. или бываетъ къ себѣ пристрастно снисходительнымъ, обвиняя во всемъ своего ближняго, или, что бываетъ рѣже, изъ самого безпристрастія своего и своей къ себѣ строгости, дѣлаетъ эффектную мелодраму (стр. 461—463).

Человѣкъ нравственный и любящій живетъ для идеи, составляющей паѳосъ цѣлаго его существованія: онъ можетъ и горько презирать и сильно ненавидѣть, но скорѣе по отношенію къ своей идеѣ, чѣмъ къ своему лицу. Онъ не снесетъ обиды и не позволитъ унизить себя, но это не мѣшаетъ ему умѣть прощать личныя обиды: въ этомъ случаѣ онъ не слабъ, а только великодушенъ. Натуры блестящія, но въ сущности мелкія, потому что эгоистическія, — чужды стремленія къ идеѣ или идеалу: онѣ во всемъ ставятъ средоточіемъ свое милое я. Если они и заберутъ себѣ въ голову, что живутъ для какой-то идеи, то не возвышаются до идеи, а только нагибаются до нее, думаютъ не себя облагородить и освятить проникновеніемъ идеею, но идею осчастливить своимъ султанскимъ выборомъ. И тогда ихъ идея, въ ихъ глазахъ, потому только истинна, что она — ихъ идея, и потому всякій, непризнающій ея истинности, есть ихъ личный врагъ. Но, будучи оскорблены въ дѣлѣ личной страсти, эти люди думаютъ, что въ ихъ лицѣ оскорбленъ весь міръ, вся вселенная, и никакая месть не кажется имъ незаконною (стр. 467).

3.

Незнамовъ. (Русскій). (Добро и его формулы. „Рус. Слово". 1903 г., № 304).

Уродливости, какъ бы онѣ многочисленны ни были, все-таки и остаются уродливостями и никакого не могутъ составить общаго правила, основного закона.

Какое бы нравственное уродство кругомъ насъ ни было, какъ бы оно часто ни встрѣчалось, сколько бы люди ни творили насилія, какую бы пошлость и подлость они ни проявляли, — все это уродство, искаженіе, отступленіе отъ общаго правила, а не естественный законъ. Всѣ мы со всѣмъ

этимъ уродствомъ только людишки, а не люди. Настоящій человѣкъ, человѣкъ, какимъ онъ долженъ и можетъ быть, человѣкъ въ его естественномъ и основномъ видѣ указанъ Пилатомъ, когда онъ на свой помостъ передъ евреями вывелъ Іисуса Христа и сказалъ:

— Се человѣкъ!

Вотъ естественный, нормальный, идеальный образъ человѣка...

Можно ли, слѣдуетъ ли считать правильнымъ взглядъ Гоббса, Мальтуса, Дарвина, будто естественное состояніе людей есть война, истребленіе и порабощеніе другъ друга?

Друммондъ, самъ дарвинистъ, дѣлаетъ поправку, дополненіе къ ученію Дарвина. Онъ говоритъ, что Дарвинъ съ его ученіемъ борьбы за существованіе сумѣлъ прочесть, разобралъ только первыя страницы въ великой книгѣ природы, подмѣтилъ низшее явленіе — борьбу за существованіе личное, но онъ не смогъ разглядѣть дальнѣйшаго — борьбу за благо другого, самоотверженную работу во имя благополучія другихъ. Эту работу мы видимъ даже на низшихъ ступеняхъ природы... Движимыя чувствомъ привязанности, животныя проявляютъ необычайный героизмъ: забывая личную безопасность, бросаются на защиту и спасеніе другихъ.

Въ человѣкѣ чувства, названныя нравственными чувствами, развиваются во всей полнотѣ и достигаютъ своей высшей красоты и силы. Чувство любви въ человѣкѣ раздвигается, растетъ и становится безпредѣльнымъ. Сердце человѣка съ его милліонами изгибовъ, складокъ и угловъ, съ неистощимымъ запасомъ благородныхъ чувствъ, распахивается, какъ дивный, нѣжный, безконечный, сказочный плащъ и обвиваетъ собою весь міръ, прижимаетъ къ своей груди все человѣчество. Для такого сердца нѣтъ разстояній. Ему все близко, все — дорого, все — свое, родное. Онъ говоритъ другому, кто бы онъ ни былъ: ты — братъ мой, ты — мой ближній, ты — мое *я*, *я* — твое *ты*. Мы съ тобой одно. Твое горе — мое горе и твое счастье — счастье мое.

Такое сердце изъ жизни дѣлаетъ, дѣйствительно, борьбу, но борьбу не просто за существованіе, какое бы оно ни было, а за лучшее существованіе и въ лучшемъ смыслѣ слова, ибо оно понимаетъ истинную тайну бытія человѣческаго,

которая, какъ сказано у Достоевскаго въ «Великомъ инквизиторѣ», не въ томъ, чтобы только жить, а въ томъ *для чего* жить. Такое сердце борется не съ человѣкомъ, а со зломъ въ человѣкѣ. Человѣкъ, какъ бы онъ подлъ, грязенъ и скверенъ ни былъ, для него всегда будетъ дорогъ, какъ дорога, хотя и поруганная, оскверненная, затоптанная въ грязь, но все-таки святыня... Цѣнитель человѣка борется со зломъ въ человѣкѣ, съ бережной любовью счищаетъ всякую паршь съ загрязненной человѣческой души. Безжалостно снимается грязь, но жалѣется, щадится самъ человѣкъ.

Сердце, способное на подобную борьбу за существованіе, есть *истинно-человѣческое* сердце и составляетъ высшую силу и главную красоту жизни. И вотъ, все это, казалось бы, такъ ясно, такъ просто, такъ давнымъ давно извѣстно, а между тѣмъ приходится снова и снова это повторять, снова доказывать, обосновывать, снова защищать. Широкой полосой и большою мутною волною по жизни постоянно перекатываются мнѣнія и убѣжденія совсѣмъ иного рода... Такъ недавно въ одной статьѣ было высказано такое мнѣніе:

«О любви, добрѣ и нравственности мы слышали и слышимъ давно, и все это хорошо знаемъ, но этого мало. Намъ надсбна сила, сила и сила. Говорите намъ о силѣ, призывайте къ намъ силу и въ насъ будите силу».

Странное разсужденіе о силѣ. А что такое добро, любовь и нравственность? Развѣ это не сила, — да еще какая? Противопоставляя любви и добру какую-то силу, авторъ не говоритъ, какую именно силу разумѣетъ: физическую, силу кулака, силу палки и драки, или силу механическую, силу движенія, силу пара, вѣтра и электричества? Очевидно, о нравственной силѣ, о силѣ нравственныхъ началъ въ человѣкѣ авторъ имѣетъ какое-то неясное и сбивчивое представленіе. Ему представляется, что вся сила только въ возмущеніи, въ злобномъ негодованіи, тамъ, гдѣ протестъ, гдѣ человѣкъ не на животъ, а на смерть борется за себя. Убогое представленіе о силѣ и о человѣкѣ. Выходитъ, что сила — это что-то только лишь нападающее или обороняющееся; сила — это то, что беретъ, требуетъ, вырываетъ. Грубая, стихійная сила. Сила, можетъ быть, и могучая, но сила темная и страшная. Сила съ запахомъ звѣря. Сила грызни. Не этою силою строилась и строится жизнь. Всякая стройка требуетъ,

чтобы строитель вложилъ туда свой трудъ, свое знаніе, любовь къ дѣлу, частицу самого себя; любовно давалъ бы что-нибудь жизни, а не со злобой требовалъ бы только отъ нея. Высокая цѣль человѣческаго бытія — внести что-нибудь положительное въ жизнь, записать хоть маленькій плюсъ на приходъ ея, оставить послѣ себя какое-нибудь цѣнное наслѣдіе: извѣстную сумму добра, свѣтлыхъ мыслей и т. д., а по отношенію къ людямъ наша задача — не заставить ихъ грубой силой только удовлетворить наши права, но высшей нравственной силой, добрымъ вліяніемъ перевоспитать ихъ, облагородить, внушить имъ чувства, въ силу которыхъ они сами бы считали неприкосновенной святыней чужую личность и всѣ ея самыя мелкія права. Если же послѣдняго не признавать, не вѣрить въ *нравственную* силу и отбросить всѣ рѣчи о ней, какъ пустыя слова, а вѣрить просто только въ силу, въ силы борьбы на смерть за свое существованіе, тогда къ чему искусство, музыка и поэзія? Къ чему всѣ свѣтлыя вершины, куда насъ зовутъ геніи ума и сердца? Все это будетъ лишнее, все это придется отбросить: нужна сила, сила и одна сила. Согласитесь, что это если и философія, то философія ломового извощика. А пылкой, зеленой, незрѣлой молодежи эта проповѣдь силы, философія борьбы нравится, приходится по сердцу, по темпераменту. Въ молодежи самой такъ много силы, свѣжей кипучести, задора, увѣренности въ себѣ. Она такъ неподготовлена къ жизни теоретически и такъ сильно полагается на свое самочувствіе. Ей кажется, что она все можетъ, со всѣмъ управится. Была бы только сила, а другого не надо ничего...

Молодежь чувствуетъ въ себѣ силу, жаждетъ примѣнить ее, а куда — хорошо не знаетъ, не разобралась. Вѣритъ просто въ свою силу. Не говоритъ: «Подавай силу небесную — и съ той управимся» (какъ говорили богатыри въ былинѣ о томъ, какъ перевелись богатыри на Руси), а убѣждена: «Убирай силу небесную — и безъ нея съ жизнью справимся». Разсужденія о добрѣ, о Богѣ, о нравственности, все это — пустыя разглагольствованія. Безъ нихъ обойдемся. Сила нужна. Ее покажите, говорятъ молодые голоса...

Винить ли молодежь?

Что яркаго, живого, сильнаго, дышащаго страстнымъ убѣжденіемъ имѣетъ она въ противовѣсъ или на ряду съ

распластанной лягушкой[1]), которая какъ-никакъ несетъ хотя и упрощенное, но ясное міропониманіе, и съ гордымъ сверхчеловѣкомъ, который несетъ съ собою силу, какую бы то ни было, но все-таки силу. Ничего. Добро и проповѣдь добра предлагаются въ видѣ сухихъ и скучныхъ сентенцій, въ видѣ отвлеченной книжной морали, какихъ-то безжизненныхъ, мало говорящихъ уму и сердцу формулъ.

4.

В. Модестовъ. (О гуманности. „Новости". 1-го Октября 1885 г., № 270).

Въ моихъ глазахъ не подлежитъ ни малѣйшему сомнѣнію, что гуманность есть важнѣйшая изъ добродѣтелей человѣческихъ, такая добродѣтель, безъ которой всѣ другія не имѣютъ полнаго значенія, но которая сама по себѣ можетъ покрывать всѣ остальныя. Гуманность въ философскомъ и общественномъ смыслѣ есть то самое, что любовь въ христіанскомъ, безъ которой также всѣ добродѣтели теряютъ цѣну и которой одной достаточно, чтобы быть христіаниномъ въ самомъ возвышенномъ смыслѣ этого слова. Но въ то время, какъ христіанская любовь есть идеалъ, осуществленіе котораго выше силъ человѣческихъ, гуманность есть добродѣтель, такъ сказать, земная и вполнѣ доступна человѣку съ добрымъ сердцемъ и просвѣщеннымъ разумомъ. Она не требуетъ любви къ врагамъ, что предполагаетъ любовь уже идеальную, но требуетъ признанія и въ нихъ человѣческаго достоинства, требуетъ справедливости и даже снисходительности, въ уваженіе немощей человѣческой природы, которыя въ той или другой степени раздѣляетъ каждое существо, намъ подобное.

Такая добродѣтель, имѣя огромное соціальное значеніе, будучи указателемъ того высшаго общественнаго порядка и благоустройства, до котораго суждено дойти человѣчеству, прежде всего важна для отдѣльнаго человѣка, какъ единственно вѣрный путь къ его совершенствованію, нужна для смягченія его нравовъ, для облагороженія его чувствъ, для

---

[1]) „Молодость должна проникнуться глубочайшимъ уваженіемъ и пламенной любовью къ распластанной лягушкѣ. Тутъ именно, въ самой лягушкѣ, и заключается спасеніе и обновленіе русскаго народа".
Д. Писаревъ.

развитія въ немъ уваженія къ себѣ самому, для возвышенія въ его глазахъ самой человѣческой жизни, для ея украшенія. Въ самомъ дѣлѣ, обнаруживать въ своихъ отношеніяхъ къ людямъ доброту, бояться нарушить справедливость, стараться не возбудить въ другомъ горькаго чувства обиды, не быть виновникомъ чужого несчастія, облегчать, при всякомъ удобномъ случаѣ, людское страданіе — развѣ это не надлежащій путь къ нашему личному усовершенствованію и вмѣстѣ съ тѣмъ къ повышенію нашего человѣческаго значенія? Развѣ это не наслажденіе среди всякихъ бѣдъ — чувствовать себя въ человѣческомъ обществѣ элементомъ, смягчающимъ грубость жизни, облегчающимъ ея тяжесть для другихъ, вносящимъ въ ненормальныя человѣческія отношенія начала справедливости, уравновѣшенія?

Эту сторону гуманности, сторону субъективную, какъ сказалъ бы нѣмецкій философъ, я цѣню необыкновенно высоко и думаю, что гуманность, прежде всего, нужна для насъ самихъ, какъ благо, которое можетъ насъ вознаграждать за многія невзгоды и лишенія, — какъ нѣкій щитъ, который ограждаетъ насъ отъ пошлости окружающей жизни, какъ опора для нашего сознанія, что есть въ жизни высокія блага, которыхъ у насъ отнять никто не можетъ и обладая которыми мы всегда будемъ наверху, всегда выше толпы и въ безопасности отъ тины, ее засасывающей. Другой жестокъ съ людьми, грубъ съ подчиненными, вы умѣренны въ выраженіяхъ, мягки въ обхожденіи; другой все подчиняетъ своему капризу, вы заботитесь о томъ, какъ бы не обидѣть кого, не повергнуть въ слезы и горе; другого боятся или ненавидятъ, васъ любятъ или уважаютъ. Развѣ это самое сознаніе своей относительной высоты и своего благодѣтельнаго вліянія на жизнь, — не такое благо, о которомъ стоитъ заботиться человѣку? Развѣ оно не даетъ намъ удовлетворенія за многое?

Несомнѣнно, что это сознаніе великое благо. Иначе не заботились бы объ обладаніи имъ во всѣ времена люди, которыхъ мы привыкли считать свѣточами жизни, разсѣянными на тускломъ фонѣ исторіи человѣчества. Эту заботу вы видите у Конфуція въ Китаѣ, видите у Сократа въ Греціи, у Сенеки въ Римѣ, у всѣхъ тѣхъ, кто страдалъ за идею и проповѣдывалъ любовь къ человѣчеству и въ новое время. Въ своей безподобной книгѣ, въ «Souvenirs d'enfance et de

jeunesse», Ренанъ, раскрывая передъ нами свои задушевныя мысли и интимнѣйшіе факты своей богатой, внутреннимъ содержаніемъ, жизни, неоднократно выставляетъ на видъ, какъ сильно онъ дорожитъ тѣмъ, чтобы при всѣхъ обстоятельствахъ оставаться вѣрнымъ гуманности. И это чувство онъ развилъ въ себѣ до такой степени внутренняго удовлетворенія, что могъ, наконецъ, сказать про себя: «Причинить кому-нибудь страданіе для меня было всегда невозможностью». Для того, чтобы не измѣнять принципу гуманности, онъ не позволялъ себѣ относиться къ какому бы то ни было человѣку съ недовѣріемъ, даже въ душѣ своей, до тѣхъ поръ, пока опытъ не доказывалъ, что человѣкъ не стоитъ довѣрія и уваженія. «Всякое человѣческое созданіе, пока не доказано противнаго, должно быть считаемо добрымъ и обходиться съ нимъ слѣдуетъ съ благосклонностью». Высказывая это правило, Ренанъ съ полнымъ основаніемъ замѣчаетъ, что люди — surtout en certains pays, прибавляетъ онъ, — обыкновенно поступаютъ совсѣмъ наоборотъ, что и приводитъ ихъ нерѣдко къ величайшимъ несправедливостямъ. Какъ пріятно чувствовать, что мои жизненныя правила другія, что я не причиняю ближнему обиды даже и отказомъ ему при первой встрѣчѣ въ полномъ довѣріи! Вполнѣ понимая, что мы живемъ въ обществѣ людей, изъ которыхъ почти каждый старается тебя столкнуть съ дороги, чтобы воспользоваться твоей выгодой, Ренанъ, тѣмъ не менѣе, не считалъ себя въ правѣ даже пользоваться законнымъ преимуществомъ лица, занявшаго раньше другихъ мѣсто въ городскомъ омнибусѣ или вагонѣ желѣзной дороги, если только кто-нибудь жаловался на недостатокъ для него помѣщенія, и безъ разсужденія уступалъ свое мѣсто. Приносить такія жертвы непріятно и въ практическомъ смыслѣ очень неудобно; но, очевидно, въ этихъ жертвахъ есть свое наслажденіе, коль скоро онѣ такъ добровольно приносятся. Какое же наслажденіе? Да наслажденіе сознанія, что я выше другихъ по своей природѣ или по своему нравственному усовершенствованію, что я вношу въ общественную жизнь начала высшаго порядка, высшаго общежитія, высшей нравственности.

Если быть гуманнымъ такъ хорошо для насъ самихъ, для нашего достоинства, для нашей внутренней жизни, то какой выигрышъ отъ нашего гуманнаго направленія для

другихъ, для блага общественной жизни! Не говоря уже о томъ, что, будучи сами гуманны, мы невольно содѣйствуемъ смягченію общественныхъ нравовъ и подготовляемъ лучшее состояніе человѣческихъ отношеній въ будущемъ, гуманность наша, въ особенности если мы располагаемъ властію или широкой сферой дѣятельности, можетъ обнаруживать на жизнь народа самое могучее дѣйствіе въ благотворномъ смыслѣ. За примѣрами такого дѣйствія гуманности далеко ходить нечего. Приведу такой, котораго, быть можетъ, совсѣмъ не ожидаютъ читатели. Я хочу указать на покойнаго генерала Скобелева.

Характеръ Скобелева и его общественное значеніе у насъ не только разсматривалось различно, но порождали и до сихъ поръ порождаютъ споры, иногда очень рѣзкіе. Меня вопросъ о Скобелевѣ, — если можно такъ выразиться, — очень интересовалъ въ свое время; я старался, по возможности, понять этого замѣчательнаго человѣка и опредѣлить его значеніе въ нашей жизни. Отъ его товарищей, отъ знакомыхъ я слышалъ почти постоянно нехорошіе отзывы о немъ, большею частію не какъ о полководцѣ, а какъ о нравственной личности. Но въ то же время я чувствовалъ, что въ голосѣ его товарищей, нѣкоторыхъ знакомыхъ, звучитъ нота, въ которой, какъ будто, не достаетъ полнаго безпристрастія, и что довольно презрительные отзывы ихъ несовсѣмъ согласуются съ впечатлѣніями его громкой дѣятельности. Послѣ произнесенія покойнымъ генераломъ извѣстной застольной рѣчи въ Петербургѣ, я первый возсталъ противъ его задорныхъ воззваній, чуть не накликавшихъ на насъ войны съ Германіей, войны, которая въ то время была бы для насъ ничѣмъ не поправимымъ бѣдствіемъ. Но, когда онъ неожиданно умеръ, я не только отправился въ Исаакіевскій соборъ на панихиду, но и посвятилъ ему вскорѣ затѣмъ въ одномъ журналѣ статью, полную глубокаго сочувствія. Сочувствіе это онъ вызвалъ у меня ничѣмъ инымъ, какъ гуманностью своей души, хотя и страдавшей глубокими недостатками. Гуманность, одна гуманность привлекла меня къ этой неугомонной натурѣ и сдѣлала для меня личность Скобелева обаятельною. Изданныя тогда В. И. Немировичемъ-Данченко «Воспоминанія» помогли мнѣ въ такой оцѣнкѣ личности Скобелева существеннымъ образомъ.

— «Смотрите, братцы! не обижайте болгаръ и турокъ!— говорилъ Скобелевъ солдатамъ, отправлявшимся изъ Плевны за Балканы. Они мирные жители. За первыхъ вы деретесь, свободу имъ своею кровью завоевываете: слѣдовательно, они вамъ друзья и братья; а вторые, если остались на своихъ мѣстахъ, не ушли отъ васъ, значитъ они вѣрятъ добротѣ и чести русскихъ солдатъ. А обманывать такую вѣру грѣшно и стыдно.

Такія мысли и чувства внушалъ Скобелевъ своимъ солдатамъ, когда имъ приходилось дѣйствовать на непріятельской территоріи, обыкновенно мало уважаемой и болѣе насъ просвѣщенными народами. Но, чтобы солдатъ былъ способенъ уважать права другихъ, нужно, чтобы онъ видѣлъ свои человѣческія права уважаемыми. Поэтому плевненскій герой всѣмъ своимъ обращеніемъ съ подчиненными старался воспитывать въ нихъ чувство чести, старался быть не только справедливымъ къ нимъ, но и давалъ на каждомъ шагу имъ чувствовать, что начальникъ ихъ заботится о нихъ, что онъ самъ никого не обидитъ, да и другимъ не дастъ въ обиду. И дѣйствіе этой гуманности начальника было поразительное. Армія, которою командовалъ Скобелевъ, была всегда образцовая, въ ней героямъ не было счета, и если полководецъ, по требованіямъ военной тактики, посылалъ иногда своихъ солдатъ прямо на смерть, то они шли умирать, зная, что это ихъ долгъ и что ихъ добрый полководецъ не далъ бы имъ такого приказанія, если бы можно было обойтись безъ него. «Мы скобелевскіе!», съ гордостью говорили его солдаты, когда другіе дивились ихъ необыкновенному геройству и выносливости.

Я привожу здѣсь Скобелева и его армію въ примѣръ, между прочимъ, и потому, чтобы показать, что нѣтъ никакой сферы дѣятельности, гдѣ бы гуманность не могла быть прилагаема и не обнаруживала благотворнаго дѣйствія. Во всякомъ случаѣ, несомнѣнно, что гуманность все возвышаетъ, все облагораживаетъ.

5.

К. Д. Ушинскій. (О народности въ общественномъ воспитаніи).

Въ основаніи особой идеи воспитанія у каждаго народа лежитъ, конечно, особенная идея о человѣкѣ, о томъ, ка-

ковъ долженъ быть человѣкъ, по понятіямъ народа, въ извѣстный періодъ народнаго развитія.

Каждый народъ имѣетъ свой особенный идеалъ человѣка и требуетъ отъ своего воспитанія воспроизведенія этого идеала въ отдѣльныхъ личностяхъ. Идеалъ этотъ у каждаго народа соотвѣтствуетъ его характеру, опредѣляется его общественною жизнью, развивается вмѣстѣ съ его развитіемъ, и выясненіе его составляетъ главнѣйшую задачу каждой народной литературы.

Всякій народъ въ своей литературѣ, начиная пѣснею, пословицею, сказкою и кончая драмою и романомъ, выражаетъ свои убѣжденія о томъ, каковъ долженъ быть человѣкъ по его понятію. Онъ украшаетъ этого идеальнаго человѣка всѣми лучшими качествами души своей, и если народный идеалъ человѣка не всегда сообразенъ съ правилами строго христіанской нравственности, то это только потому, что сама христіанская нравственность не вполнѣ еще укоренилась въ томъ или другомъ народѣ; но каковъ бы ни былъ этотъ идеалъ, онъ всегда выражаетъ собою степень самосознанія народа, его взглядъ на пороки и добродѣтели, выражаетъ народную совѣсть...

Нѣтъ сомнѣнія, что народный идеалъ человѣка видоизмѣняется еще въ каждомъ народѣ по сословіямъ; но всѣ эти видоизмѣненія носятъ на себѣ одинъ и тотъ же національный типъ въ разныхъ степеняхъ его развитія: это—отраженіе одного и того же образа въ разныхъ сферахъ общества.

Народный идеалъ человѣка, къ какому бы вѣку онъ ни принадлежалъ, всегда хорошъ относительно этого вѣка. Не многіе въ обществѣ бываютъ выше его (это рѣдкія исключенія), большинство ниже его; но въ глубинѣ души каждаго шевелятся его черты. Сознавая всю недоступность этого идеала для себя лично, человѣкъ, тѣмъ не менѣе, беретъ его за образецъ, когда начинаетъ судить о другихъ людяхъ (на этомъ основана возможность общественнаго мнѣнія); онъ желаетъ также осуществленія этого идеала въ существахъ близкихъ его сердцу, и въ этомъ чувствѣ коренится свойство тѣхъ требованій, которыя дѣлаются обществомъ воспитанію. Естественно, такимъ образомъ, что эти требованія должны различаться по народамъ и измѣняться въ одномъ и томъ же народѣ вмѣстѣ съ его историческимъ развитіемъ.

Большее или меньшее вліяніе понятій народа о воспитаніи на самое устройство общественнаго образованія и его направленіе зависитъ отъ положенія общества въ отношеніи къ общественному воспитанію и отъ большей или меньшей ясности самого понятія о немъ, живущаго въ обществѣ... Но, какъ бы ни было удалено общество отъ дѣла воспитанія и какъ бы ни чужда была ему система его, въ ней непремѣнно отразится народный характеръ. (Стр. 74—76).

Есть только одинъ идеалъ совершенства, передъ которымъ преклоняются всѣ народности, это идеалъ, представляемый намъ христіанствомъ. Все, чѣмъ человѣкъ, какъ человѣкъ, можетъ и долженъ быть, выражено вполнѣ въ Божественномъ ученіи, и воспитанію остается только, прежде всего и въ основу всего, вкоренить вѣчныя истины христіанства. Оно даетъ жизнь и указываетъ высшую цѣль всякому воспитанію: оно же и должно служить для воспитанія каждаго народа источникомъ всякаго свѣта и всякой истины. Это неугасаемый свѣточъ, идущій вѣчно, какъ огненный столбъ пустыни, впереди человѣка и народовъ; за нимъ должно стремиться развитіе всякой народности и всякое истинное воспитаніе, идущее вмѣстѣ съ народностью.

6.

С. В. Максимовъ. („Правда голая" изъ кн. Крылатыя слова, стр. 204—207).

Александръ Невскій сказалъ: «Не въ силѣ Богъ, а въ правдѣ», а русскій народъ говоритъ: «и Мамай правды не сѣялъ». Однако, на всемъ свѣтѣ, по всенародному убѣжденію, правду говорятъ только дѣти, дураки да пьяные. Въ самомъ дѣлѣ многіе ли ищутъ истину и любятъ правду?

Къ слову: въ послѣднихъ двухъ словахъ, при нѣкоторомъ обусловленномъ сходствѣ, есть существенная разница. Истина «все что есть», что справедливо, вѣрно и точно является достояніемъ человѣческаго разума или, какъ говорится, истина *отъ земли*, въ смыслѣ правдивости и правоты, а правда *съ небесъ*, какъ даръ благостыни. По объясненію В. И. Даля, истина относится къ уму и разуму, а добро или благо — къ любви, нраву и волѣ. Благо во образѣ, какъ въ формѣ, доступной пониманію, есть истина. Свѣтъ плоти — солнце, свѣтъ духа — истина. Истина же во образѣ, на дѣлѣ, во благѣ и есть правда, какъ правосудіе и сама

справедливость, судъ по правдѣ. По псалтырю «истина отъ земли возсія, а правда съ небесе притече». Истина присуща только богамъ (ее-то и не зналъ Пилатъ и громогласно просилъ объясненія); стремиться къ истинѣ — значитъ желать быть добродѣтельнымъ. Вотъ почему она встрѣчается такъ рѣдко. Да и правда, будучи нагою, не дерзаетъ являться въ свѣтъ иначе, какъ прикрытою ложью, чтобы по русскому выраженію, не колоть глазъ, т. е. не возбуждать ненависти. Правда не такъ сладка людямъ, какъ плоды заблужденія и обмановъ, да и притомъ же ее трудно провѣрить, а потому и народный совѣтъ: «съ нагольною правдою въ люди не кажись». Нагая правда, т. е. прямая безъ обиняковъ, не на міру стоитъ, а по міру ходитъ, т. е. не властвуетъ людьми, не начальствуетъ надъ ними, а, истомившись, сама лжи покорилась. Всякій правду хвалитъ, ищетъ, любитъ, знаетъ, да не всякій ее сказываетъ въ томъ убѣжденіи, что и хороша святая правда, но въ люди не годится. Между тѣмъ отцы церкви, какъ Августинъ, не разрѣшаютъ лгать даже одного раза, хотя бы этимъ можно было спасти все человѣчество и даже на тѣ случаи, когда ложью удерживаемъ мы человѣка отъ преступленья или сами спасаемся отъ вѣчной погибели. Греческій философъ Платонъ, ненавидѣвшій ложь, разрѣшалъ ее только врагамъ. Пробовала правда спорить съ этой кривдой, да свидѣтелей не стало, а сталось такъ, что у всякаго Павла своя правда, а все оттого, что она живетъ у Бога. Если хороша эта правда-матка, такъ не передъ людьми, а только передъ однимъ Богомъ. И трава перекати-поле, подхваченная вѣтромъ, унесла на себѣ кровавые слѣды, которые обнаружили убійцу, и ракитовъ кустъ тѣмъ же способомъ за правду постоялъ, но все-таки правдѣ въ людяхъ нигдѣ нѣтъ мѣста, и не по той же, въ самомъ дѣлѣ, причинѣ, что она ходитъ нагишемъ. Ее уже съ древнѣйшихъ временъ, когда настояла надобность изображать въ лицахъ, по просту изображали голою (отсюда и русское выраженіе «правдолюбъ — душа нагишемъ»). Она слишкомъ бѣдна, чтобы жить въ столицахъ и большихъ городахъ, гдѣ и самая жизнь очень дорога, а потому ее надобно искать скорѣе въ деревняхъ и всего вѣрнѣе въ глухихъ, простенькихъ и дешевенькихъ. А впрочемъ, зачѣмъ искать ее въ другихъ, когда въ са-

момъ себѣ ея нѣтъ? Какъ трудно отличать добродѣтель отъ порока, также не легко въ мірѣ, управляемомъ общественнымъ мнѣніемъ, добыть правды тому, кто не угоденъ передъ тѣмъ, кто есть свѣтъ и истина. Стало быть, повидимому, нечего плакать о томъ, что правда улетѣла на небеса, а слѣдуетъ обживаться съ кривдой, привыкать къ ней: правда свята, а мы — люди грѣшные. Въ виду господствующей лжи, современные любители и искатели правды совѣтуютъ одно утѣшеніе въ молчаніи съ убѣжденіемъ и вѣрою, что правда все-таки есть на свѣтѣ. «Все въ немъ минется, а правда останется». Подъ прикрытіемъ лжи можно долго изловчаться, однако до тѣхъ только поръ, пока не грянетъ гроза, очищающая и освѣжающая воздухъ, и не разразится буря, ломающая все гнилое и попорченное. «Правда есть, такъ правда и будетъ».

7.

С. В. Максимовъ. (По-русски говорить. Изъ кн. Крылатыя слова, стр. 327—330).

По-русски говорить — это не одно только умѣнье изъясняться на своемъ родномъ языкѣ, что не очень легко на такомъ богатомъ и поэтому очень трудномъ языкѣ. Обыкновенно удивляются, откровенно сѣтуютъ и наивно высказываютъ жалобы наши матросы, напримѣръ, когда, во время плаванія, при обращеніяхъ съ туземцами, требованій ихъ тѣ не понимаютъ и желаній не исполняютъ.

— А вѣдь я ему русскимъ языкомъ говорилъ!

Несмотря на глубочайшій комизмъ подобныхъ жалобъ и, повидимому, необычайное простодушіе темныхъ людей, здѣсь въ сущности заключается нѣчто болѣе серьезное, оправдывающее призрачную наивность. Кругосвѣтный матросъ, сибирскій казакъ, закавказскій солдатъ глубоко убѣждены въ томъ, что, сказавши по-русски, они выразились точно. Это — не по самомнѣнію, что только на русскомъ языкѣ можно выражаться такимъ образомъ, а по привычкѣ, сдѣланной съ малыхъ лѣтъ — говорить прямо, рѣшительно и коротко. Этотъ способъ непривычнымъ, постороннимъ людямъ кажется грубоватымъ и непріятнымъ, именно потому, что простые деревенскіе люди говорятъ мало, не привыкли даромъ пускать слова на вѣтеръ. Не прибѣгаютъ они къ

иносказаніямъ и не знаютъ льстивыхъ подходовъ, обходныхъ пріемовъ и подслащенныхъ словъ, предоставляя это городскимъ людямъ. Къ словоохотливымъ изъ заѣзжихъ они прислужливы, но опасаются вполнѣ имъ довѣряться. Болтуны изъ сосѣдей и своихъ не пользуются никакимъ уваженіемъ, считаются пустыми и бездѣльными людьми, зачастую подвергаясь насмѣшкамъ и обидному презрѣнію. Во всякомъ случаѣ, по деревенскимъ понятіямъ, болтуны съ неизбѣжною примѣсью хвастливости и рисовки собою, «бахвалы» по коренному народному выраженію — люди неумные, дураки: «языкъ болтаетъ, а голова не знаетъ». Языкомъ молоть спуста одно и то же, что день-деньской по базарамъ болтаться безъ всякаго дѣла и въ то же время другимъ мѣшать дѣло дѣлать. Пословныя примѣты ведутъ даже къ такимъ рѣшительнымъ и смѣлымъ заключеніямъ: «коли болтунъ, такъ и врунъ; врунъ, такъ и обманщикъ; обманщикъ, такъ и плутъ; плутъ, такъ и мошенникъ; а мошенникъ, такъ и воръ». Между тѣмъ иначе, какъ просто, ясно и коротко, по народному убѣжденію, и говорить нельзя. Образный языкъ роскошно снабженъ для того всѣми данными: старайся лишь ими пользоваться. Въ противномъ случаѣ, въ глазахъ русскаго человѣка и, по выраженію тѣхъ же матросовъ и солдатъ, будетъ уже «на манеръ французскій и, можетъ-быть, даже немножко и по-гишпанистѣй».

Впрочемъ не одни деревенскіе люди о родномъ языкѣ такого строгаго понятія.

— Кажется, по-русски я тебѣ сказалъ; кажется, русскимъ языкомъ я тебѣ говорю! — съ сердцемъ и сильнымъ упрекомъ сплошь и рядомъ и ежедневно обращаются образованные люди къ безтолковому или лѣнтяю, не пожелавшему или позабывшему исполнить порученіе или приказаніе. Чего ужъ хуже: стоитъ ли послѣ того съ такимъ человѣкомъ языкъ понапрасну трепать? Очевидно, что съ нимъ нельзя вести никакого дѣла.

Отсюда же и «отрѣзать по-русски» значитъ сказать рѣшительное и окончательное, прямое и безповоротное слово, напрямки, начистоту, по всей голой правдѣ. По правдѣ русакъ хочетъ жить, но мало ея видитъ, про нее только слышитъ, и цѣлый свой вѣкъ тужитъ объ ней. Одинъ изъ самыхъ честныхъ и умныхъ князей сказалъ своему народу,

что «не въ силѣ Богъ, а въ правдѣ». Ему охотно повѣрили. Потомъ, немного осмотрѣвшись, узнали правду Сидорову да Шемякинъ судъ, затѣмъ познакомились съ той, которую въ Москвѣ у Петра и Павла выбивали длинными прутьями изъ пятокъ, когда человѣкъ былъ подвѣшенъ за руки на дыбу. Мимоходомъ въ то же время русскіе узнали правду «цыганскую», которая оказалась хуже всякой православной кривды, да «греческую» — еще страшнѣе (коли грекъ на правду пошелъ, держи ухо остро!). А съ тѣхъ поръ, какъ стали заводиться новые порядки, русакъ рѣшилъ, что вся правда— въ винѣ, и попрежнему слезно горюетъ: «и твоя правда, и моя правда, и вездѣ правда, и нигдѣ ея нѣтъ». Онъ охотно ее ищетъ, и сталъ, однако, очень недавно находить — въ судѣ. Послѣднее пріобрѣтеніе русское пришлось теперь кстати и, что называется, ко двору, тѣмъ болѣе, что давно уже откровенно выговорилось: «за правду не судись: скинь шапку, да поклонись». Недаромъ же и первый сводъ законныхъ постановленій носитъ названіе «Русской Правды» еще съ 1016 года.

8.

Дж. Ст. Милль. („Рѣчь объ университетскомъ образованіи" въ сборникѣ Э. Юманса: „Новѣйшее образованіе").

Воспитаніе, въ обширномъ смыслѣ, есть одинъ изъ самыхъ неистощимыхъ сюжетовъ. Хотя едва ли есть предметъ, о которомъ было бы писано такъ много и столькими умнѣйшими людьми, оно остается свѣжо для тѣхъ, кто приступаетъ къ нему съ свѣжимъ умомъ, еще не наполненнымъ безвозвратно мнѣніями другихъ людей: и не смотря на то, что объ этомъ предметѣ было сказано множество превосходныхъ вещей, ни одинъ мыслящій человѣкъ не найдетъ недостатка въ вещахъ, и крупныхъ, и мелкихъ, которыя ожидаютъ еще быть сказанными, или ожидаютъ быть развитыми и прослѣженными до ихъ послѣдствій. Кромѣ того, воспитаніе есть одинъ изъ тѣхъ предметовъ, для которыхъ самымъ существеннымъ образомъ необходимо, чтобы ихъ разсматривали разнообразные умы и съ разнообразныхъ точекъ зрѣнія, потому что изъ всѣхъ предметовъ, представляющихъ много сторонъ, этотъ имѣетъ всего больше сторонъ. Онъ не только заключаетъ въ себѣ все, что мы дѣлаемъ для себя

сами и что дѣлаютъ для насъ другіе, съ прямой цѣлью поставить насъ нѣсколько ближе къ совершенству нашей природы, — его значеніе еще шире: въ самомъ широкомъ смыслѣ своемъ, воспитаніе обнимаетъ даже непрямыя дѣйствія, производимыя на характеръ и на человѣческія способности вещами, собственное назначеніе которыхъ бываетъ совершенно иное: закономъ, образомъ правленія, промышленными искусствами, формами общественной жизни и даже физическими фактами, независящими отъ человѣческой воли — климатомъ, почвой и мѣстнымъ положеніемъ. Все, что содѣйствуетъ извѣстному характеру человѣческаго существа, что дѣлаетъ индивидума тѣмъ, что онъ есть, — все это составляетъ часть его воспитанія. И это бываетъ часто очень дурное воспитаніе; и для противодѣйствія его тенденціямъ, нужно, чтобы сдѣлано было все, что можетъ быть сдѣлано образованнымъ умомъ и волей.

9.

Иванцовъ. („Гексли, какъ представитель современнаго научнаго міросозерцанія". Вопросы философіи. Кн. 12).

Что такое воспитаніе? Каковъ нашъ идеалъ вполнѣ либеральнаго воспитанія, — того воспитанія, какое мы дали бы своимъ дѣтямъ, если бы могли располагать судьбой по собственной волѣ? Предположимъ, что было бы извѣстно, что жизнь и счастіе каждаго изъ насъ поставлены въ одинъ прекрасный день въ зависимости отъ выигрыша или проигрыша въ шахматы, — не считали бы мы тогда своимъ первымъ долгомъ изучить по крайней мѣрѣ названія и ходы фигуръ, пріобрѣсть понятіе о гамбитѣ и снаровку въ способахъ давать шахъ и уходить отъ него?

Но очень простая и элементарная истина, что жизнь, судьба и счастіе каждаго изъ насъ и, болѣе или менѣе, тѣхъ, кто съ нами связанъ, зависятъ отъ нѣкотораго знанія игры, безконечно болѣе трудной и сложной, нѣмъ шахматы. Эта игра, начатая въ незапамятныя времена, въ которой каждый мужчина и каждая женщина есть одинъ изъ игроковъ въ его или ея игрѣ. Шахматная доска есть міръ, фигуры — явленія вселенной, правила игры — то, что мы называемъ законами природы. Игрокъ на противоположной сторонѣ отъ насъ скрытъ. Мы знаемъ, что его игра всегда

честна, правильна и терпѣлива. Но мы знаемъ, равнымъ образомъ, что онъ никогда не спуститъ намъ нашей ошибки и не дастъ ни малѣйшей пощады нашему незнанію. Кто играетъ хорошо, тому щедро выплачиваются огромныя ставки. А кто играетъ дурно, тому дается матъ — безъ ненависти, но и безъ сожалѣнія.

Воспитаніе есть изученіе правилъ этой великой игры. Другими словами, воспитаніе есть наставленіе ума въ законахъ природы (подъ которой должно понимать не только вещи и ихъ силы, но людей и ихъ обычаи) и преобразованіе душевныхъ движеній и воли въ ревностное и любвеобильное стремленіе жить въ согласіи съ этими законами. Ко всему, что только выдаетъ себя за воспитаніе, должна быть приложена указанная мѣрка, и если оно не выдерживаетъ такой пробы, его нельзя назвать воспитаніемъ, какова бы ни была сила авторитета или число его приверженцевъ.

Для каждаго изъ насъ міръ былъ когда-то такимъ же новымъ и свѣжимъ, какъ для Адама. И тогда, задолго прежде, чѣмъ мы стали способны къ тому или другому способу наставленія, природа взяла насъ въ свои руки и въ каждую минуту нашего бодрствованія проявляла свое воспитательное вліяніе, приводя наши дѣйствія въ суровое согласіе съ законами природы. И этимъ процессъ естественнаго воспитанія не законченъ ни для кого, какъ бы старъ онъ ни былъ.

Дисциплина природы не всегда выражается въ словахъ и ударахъ, при чемъ удары слѣдуютъ за первыми; но въ ударахъ безъ словъ. Вамъ самимъ предоставляется догадываться, за что васъ отодрали за ухо.

Задача того, что мы обыкновенно называемъ воспитаніемъ, — воспитаніе, которое ведетъ человѣкъ и которое можно назвать искусственнымъ, — состоитъ въ томъ, чтобы приготовить ребенка къ тому, чтобы онъ не оказался неспособнымъ къ принятію того воспитанія, какое даетъ природа, не оказался невѣжественнымъ или произвольно отказывающимся отъ повиновенія, чтобы онъ понималъ предварительные симптомы недовольства природы, не дожидаясь наказанія. Короче, всякое искусственное воспитаніе должно быть предвареніемъ естественнаго. Либеральное воспитаніе есть такое искусственное воспитаніе, которое подготовляетъ человѣка не только избѣгать тѣхъ большихъ непріятностей

которыя возникаютъ изъ неповиновенія естественнымъ законамъ, но и ведетъ его къ тому, чтобы цѣнить и получать награды, раздаваемыя природой такой же щедрою рукой, какъ и наказанія.

Либеральное воспитаніе получилъ тотъ человѣкъ, который въ своей юности воспитывался такимъ образомъ, что его тѣло является готовымъ слугой его воли и легко, съ удовольствіемъ, исполняетъ всякую работу, къ которой оно способно, какъ механизмъ; — разумъ котораго представляетъ ясную, холодную логическую машину, съ частями одинаковой силы и съ легкимъ ходомъ, пригодную, подобно паровой машинѣ, къ работѣ всякаго рода — прясть ли тонкія нити духа или выковывать его якоря; — умъ котораго исполненъ великихъ и основныхъ истинъ природы и законовъ ея дѣйствій; — который, въ противоположность хилому аскету, полонъ жизни и огня, но страсти котораго пріучены подчиняться сильной волѣ, слугѣ чуткой совѣсти; — который научился любить все прекрасное, какъ въ природѣ, такъ и въ искусствѣ, ненавидѣть все низкое и уважать другихъ, какъ самого себя.

Никакая система воспитанія не можетъ претендовать на устойчивость, если она не признаетъ той истины, что воспитаніе имѣетъ двѣ великія цѣли, которымъ все остальное должно быть подчинено; одна изъ нихъ — увеличить знанія, другая — развить любовь къ справедливости и ненависть къ несправедливости.

Есть и другія формы воспитанія, кромѣ естественно-научнаго; и было бы крайне печально, если бы этотъ фактъ былъ забытъ, или была тенденція подорвать или подавить образованіе литературное или эстетическое на счетъ научнаго. Подобный узкій взглядъ на природу воспитанія не имѣетъ ничего общаго съ тѣмъ твердымъ убѣжденіемъ, что научное воспитаніе должно быть введено во всѣхъ школахъ, ибо великая особенность естественно-научнаго воспитанія,— та особенность, въ силу которой оно не можетъ быть замѣнено никакою другою дисциплиною, состоитъ въ томъ, что оно ставитъ человѣка въ прямое общеніе съ фактомъ и практикуетъ умъ въ самой полной формѣ индукціи — выводить заключенія изъ частныхъ фактовъ, познаваемыхъ путемъ непосредственнаго наблюденія природы.

10.

Кн. С. Трубецкой. (Лишніе люди и герои нашего времени. Научное Слово, 1904, кн. II, стр. 44).

Человѣка нерѣдко опредѣляли, какъ животное двуногое, животное разумное и словесное, животное полититическое. Можно также опредѣлить его, какъ животное вѣрующее. Правда, у него можно отнять его вѣру, какъ у него можно отнять ноги, разумъ или слово, но во всѣхъ этихъ случаяхъ существованіе его не будетъ нормальное.

Человѣкъ вѣритъ въ опредѣленный смыслъ міра и въ смыслъ существованія, въ безусловную цѣль, идеалъ своего существа. И когда такая вѣра у него отнимается, существованіе его представляется ему безсмысленнымъ, безцѣльнымъ, случайнымъ и лишнимъ. И если онъ не обратился въ «груду костей, прикрытыхъ мясомъ», онъ либо ищетъ найти утраченный смыслъ жизни, — ищетъ тревожно, страстно, мучительно, смотря по темпераменту, по напряженности духовной жизни, либо самымъ страданіемъ и тоскою, самымъ ропотомъ, отчаяніемъ, протестомъ противъ безсмыслія существованія служитъ отрицательнымъ доказательствомъ его утраченнаго смысла.

«Я понимаю... поняла суровую логику жизни», говоритъ Татьяна[1]): «кто не можетъ ни во что вѣрить, тотъ не можетъ жить... тотъ долженъ погибнуть». И она не вѣритъ ни во что — ни въ ту Церковь, куда ея отцы еще ходятъ ко всенощной, ни въ ту, которую собираются строить окружающіе ее «новые люди» вмѣстѣ съ машинистомъ Ниломъ... Вѣра, т. е. сознаніе смысла жизни и высшей достойной цѣли бытія, признаніе Бога, которому служишь, — нужна личности, въ которой скотство не заглушило духовной жизни; для всякой широкой дѣятельности нужна вѣра въ значеніе, цѣнность этой дѣятельности. Она нужна сильнымъ и слабымъ, даетъ имъ норму жизни и ставитъ имъ цѣль, для которой стоитъ жить. И она нужна массѣ. Отдѣльная сильная личность, отвергнувъ обветшалую вѣру, постоянно создаетъ себѣ суррогаты вѣры, новыя формы вѣры: она вѣритъ въ прогрессъ, въ соціальное благо и правду, въ науку,

---

[1]) Мѣщане, М. Горькаго.

вдается въ различные виды раціоналистическаго суевѣрія, которые помогаютъ ей жить. Въ энергіи своей дѣятельности, въ самой безсознательности своего творчества, своего дѣланія такая личность если не утоляетъ свою духовную жажду, то во всякомъ случаѣ заглушаетъ ее. Но масса не можетъ питаться суррогатами, и въ ней быстрѣе, яснѣе выступаютъ, какъ недостаточность этихъ суррогатовъ, такъ и грозные признаки нравственнаго упадка, истощенія, вырожденія. Лучшіе люди становятся «лишними», героями дня являются сегодняшніе герои, завтрашніе мстители и разрушители. Разрушеніе и ненависть становятся лозунгомъ, — ненависть, быть можетъ и родившаяся изъ возвышеннаго святого гнѣва, но столь легко вырождающаяся въ стихійную злобу тамъ, гдѣ любовь перестаетъ питать и согрѣвать ее.

11.

К. Вагнеръ. (Молодежь, ея настоящее и будущее).

Идеалъ — не міръ фантазіи, расположенный гдѣ-то далеко, въ недостижимыхъ облакахъ и столь отличный отъ дѣйствительности, что приходится бросить всѣ надежды на достиженіе его. Идеалъ — это живое воспроизведеніе живущихъ въ насъ, въ зачаточномъ видѣ реальностей. Жить въ цѣломъ, всѣми частями своего я, осуществить все намъ доступное, сдѣлать то, что мы можемъ сдѣлать, стать тѣмъ, чѣмъ мы способны стать, — въ этомъ цѣль жизни. Fac tua, sua Deus faciet. Идеалъ человѣческаго существа долженъ быть скромно ограниченъ сущностью человѣческой природы. Если бы неподвижное яйцо сознавало скрытыя въ немъ силы, оно избрало бы своимъ идеаломъ свободную птицу, летающую по воздуху. Такъ и человѣкъ въ молодости долженъ зондировать и познать себя, и человѣчество явится передъ нимъ во всей своей высокой красотѣ.

12.

Им. Кантъ. (О педагогикѣ. § 6—17).

Человѣкъ нуждается въ уходѣ и образованіи. Образованіе включаетъ въ себѣ дисциплину[1]) и обученіе... (Но)

---

[1]) Подъ дисциплиной Кантъ разумѣетъ выдержку, выводящую человѣка изъ животнаго состоянія. Дисциплина подчиняетъ человѣка

человѣкъ можетъ стать человѣкомъ только черезъ воспитаніе. Онъ — то, что дѣлаетъ изъ него воспитаніе. Слѣдуетъ замѣтить, что человѣкъ можетъ быть воспитанъ только человѣкомъ, — людьми, точно также получившими воспитаніе. Поэтому недостатокъ въ дисциплинѣ и обученіи у нѣкоторыхъ людей дѣлаетъ ихъ въ свою очередь плохими воспитателями ихъ питомцевъ. Если бы когда-нибудь за наше воспитаніе взялось существо высшаго порядка, тогда дѣйствительно увидали бы, что можетъ выйти изъ человѣка. Но такъ какъ воспитаніе одному научаетъ человѣка, другое только развиваетъ въ немъ, то и нельзя знать, какъ далеко простираются у него природныя способности...

Нѣтъ никого, кто, бывъ въ юности оставленъ безъ призора, въ болѣе зрѣломъ возрастѣ не замѣтилъ бы самъ своихъ пробѣловъ, будетъ ли то относительно дисциплины или культуры (такъ можно назвать обученіе). Тотъ, кто не культивированъ, грубъ, кто не дисциплинированъ, дикъ. Упущеніе въ дисциплинѣ — бо̀льшее зло, нежели упущеніе въ культурѣ, ибо послѣднее можно наверстать еще и впослѣдствіи; дикость же нельзя искоренить, и упущеніе въ дисциплинѣ возмѣстить невозможно. Можетъ-быть, воспитаніе будетъ постепенно улучшаться, и каждое послѣдующее поколѣніе будетъ дѣлать шагъ дальше по пути къ усовершенствованію человѣчества, ибо въ воспитаніи кроется великая тайна усовершенствованія человѣческой природы. Теперь это можетъ осуществиться. Ибо лишь теперь начинаютъ судить правильно и давать себѣ ясный отчетъ въ томъ, что собственно принадлежитъ къ хорошему воспитанію. Заманчиво представить себѣ, что, благодаря воспитанію, человѣческая природа будетъ развиваться все лучше и лучше и что ей можно придать такую форму, которая соотвѣтствовала бы идеалу человѣчности. Эта надежда открываетъ передъ нами въ перспективѣ будущее болѣе счастливое поколѣніе людей.

Планъ теоріи воспитанія — прекрасный идеалъ, и не бѣда, если мы не въ состояніи тотчасъ же осуществить его.

законамъ человѣчности и заставляетъ его чувствовать власть законовъ. Дисциплина есть нѣчто отрицательное; положительная часть воспитан состоитъ въ обученіи (моральномъ).

Только не слѣдуетъ сейчасъ же считать идею несбыточною и называть ее лишь прекраснымъ сномъ, хотя бы при ея осуществленіи и представлялись препятствія.

Идея есть ничто иное, какъ понятіе о совершенствѣ, еще не осуществленномъ на опытѣ...

При современномъ воспитаніи человѣкъ не вполнѣ достигаетъ цѣли своего существованія. Вѣдь какъ различно живутъ люди! Однообразіе между ними можетъ водвориться только тогда, когда они будутъ дѣйствовать по одинаковымъ правиламъ, причемъ эти правила должны стать для нихъ второй природой. Мы можемъ работать надъ планомъ болѣе цѣлесообразнаго воспитанія и передать руководство къ нему потомству, которое можетъ постепенно осуществить его.

Въ человѣкѣ заключено много зародышей, и наше дѣло — пропорціонально развивать природныя способности и раскрывать человѣческія свойства изъ самыхъ его зародышей, дѣлая такъ, чтобы человѣкъ достигалъ своего назначенія... Для отдѣльной личности достиженіе этого назначенія совершенно невозможно... Первоначально люди не имѣли никакого понятія о томъ совершенствѣ, котораго можетъ достигнуть человѣческая природа. Да и мы сами еще не вполнѣ уяснили себѣ это понятіе. Вѣрно только то, что отдѣльныя личности, несмотря на все образованіе, не въ состояніи довести своихъ питомцевъ до того, чтобы они достигали своего назначенія. Не отдѣльные люди, но родъ людской долженъ достичь этого.

Воспитаніе есть искусство, примѣненіе котораго должно быть совершенствуемо въ теченіе многихъ поколѣній. Каждое поколѣніе, снабженное знаніями предыдущаго, можетъ болѣе и болѣе осуществлять такое воспитаніе, которое пропорціонально и цѣлесообразно развиваетъ всѣ природныя способности человѣка и такимъ путемъ ведетъ весь родъ человѣческій къ его назначенію...

Человѣкъ долженъ еще развивать свои способности къ добру. Провидѣніе не вложило ихъ въ него въ готовомъ уже видѣ; это только однѣ способности, безразличныя въ нравственномъ отношеніи. Самому себя совершенствовать, самому себя образовывать и, въ случаѣ склонности къ злу, развивать въ себѣ моральныя качества, — вотъ въ чемъ обязанности человѣка. По зрѣломъ размышленіи, придешь къ

тому выводу, что это весьма трудно. Поэтому воспитаніе — величайшая проблема и труднѣйшая задача для человѣка. Разумность зависитъ отъ воспитанія, а воспитаніе въ свою очередь зависитъ отъ разумности. Поэтому-то воспитаніе и можетъ подвигаться впередъ лишь постепенно, и только благодаря тому, что одно поколѣніе передаетъ свои опыты и свѣдѣнія послѣдующему, а это прибавляетъ что-нибудь въ свою очередь и въ такомъ видѣ передаетъ ихъ дальнѣйшему поколѣнію, можетъ возникнуть правильное понятіе о способѣ воспитанія. Какую же, слѣдовательно, высокую культуру и опытность предполагаетъ это понятіе? Сообразно этому оно могло и возникнуть лишь въ позднѣйшее время и мы сами еще не вполнѣ себѣ его уяснили...

Два человѣческія изобрѣтенія можно считать самыми трудными, а именно: искусство управлять и искусство воспитывать, и однако еще доселѣ не пришли къ соглашенію даже относительно ихъ идеи...

Такъ какъ развитіе природныхъ способностей у человѣка происходитъ не само собой, то всякое воспитаніе есть искусство. — Природа не вложила въ человѣка никакого инстинкта для этого. — Какъ происхожденіе, такъ и дальнѣйшее движеніе этого искусства бываетъ либо механическое, безъ плана, располагаемое смотря по даннымъ обстоятельствамъ, либо разумное. Механическое искусство воспитанія бываетъ лишь при случайныхъ обстоятельствахъ, когда мы узнаемъ, вредно или полезно что-нибудь человѣку. Всякое искусство воспитанія, проистекающее путемъ только механическимъ, должно заключать въ себѣ очень много ошибокъ и недостатковъ, такъ какъ въ основѣ его не лежитъ никакого опредѣленнаго плана. Слѣдовательно, искусство воспитанія, или педагогика, должно стать разумнымъ, разъ оно должно развивать человѣческую природу такъ, чтобы та достигла своего назначенія. Уже воспитанные родители представляютъ собою примѣры для подражанія, по которымъ образуются дѣти. Но если послѣднія должны становиться лучшими, то педагогика должна стать предметомъ изученія: въ противномъ случаѣ отъ нея нечего ожидать: иначе извращенно воспитанный воспитываетъ также извращенно и другого. Механизмъ въ искусствѣ восп танія долженъ превратиться въ науку, и пусть то

одно поколѣніе ниспровергаетъ то, что умѣло воздвигнуть другое.

Принципъ искусства воспитанія, который особенно должны бы были имѣть передъ глазами люди, составляющіе планы для воспитанія, гласитъ: дѣти должны воспитываться не для настоящаго, но для будущаго, т. е. для идеи человѣчества, и сообразно его общему назначенію. Родители воспитываютъ обыкновенно своихъ дѣтей только такъ, чтобы они годились для современной жизненной обстановки, хотя бы и испорченной. Но они собственно должны бы были воспитывать ихъ лучше, чтобы черезъ то вызвать къ жизни будущее лучшее состояніе...

Сообразно съ этимъ и учрежденіе школъ должно бы было зависить исключительно отъ мнѣнія наиболѣе просвѣщенныхъ спеціалистовъ. Всякая культура начинается съ частнаго лица и отсюда распространяется далѣе. Только при содѣйствіи лицъ съ самыми широкими взглядами, которыя сочувствуютъ всеобщему благу и способны понять идею будущаго лучшаго состоянія, возможно постепенное приближеніе человѣческой природы къ ея цѣли.

13.

Вл. Стоюнинъ. (Замѣтки о русской школѣ).

Вглядываясь въ занятія нашихъ учениковъ, приходишь къ мысли, что они учатся больше для школы, чѣмъ для жизни. (Содержаніе ученья опредѣляется программой, цѣль его — сдача экзаменовъ). Намъ нужно не подобное школьное образованіе, а такое, которое имѣло бы въ виду жизнь, облегчало бы ее, ставило бы человѣка въ болѣе правильныя отношенія и къ природѣ и къ обществу. Для достиженія же этой цѣли школа не можетъ дѣйствовать безъ идеала... Общее образованіе можетъ опредѣлиться только по идеалу просвѣщеннаго человѣка, который и долженъ отвлечь школу отъ всѣхъ ея спеціальностей, опредѣливъ сущность образованія. Тогда у школы будетъ одна общая идея, надъ которою станутъ работать сообща всѣ преподаватели, и каждый своимъ трудомъ будетъ вносить только то, что нужно для осуществленія этой цѣли.

Въ словѣ «просвѣщеніе», хотя и метафорически, рѣзко

выразился признакъ того, что мы должны разумѣть подъ истиннымъ просвѣщеніемъ. Этотъ признакъ сближенъ съ свѣтомъ, все кругомъ освѣщающимъ, согрѣвающимъ, оживляющимъ. Это тотъ свѣтъ, который вспыхиваетъ въ нашемъ духѣ, освѣщая нашъ умственный и нравственный міръ, вознося нашу мысль на ту высоту, съ которой все видится яснѣе и опредѣляются лучше отношенія ко всему окружающему. Предлогъ *про* выражаетъ, что этотъ свѣтъ стремится проникнуть какъ бы насквозь въ существо, слѣдственно въ самую глубину его, все освѣтить и не оставить ни одного темнаго уголка... Слово «просвѣщеніе» противополагается слову «невѣжество» въ смыслѣ невѣдѣнія, въ которомъ человѣкъ прибываетъ отъ малаго знакомства съ законами жизни, и которое держитъ собственную его жизнь бѣдственною среди постоянныхъ непредвидимыхъ случайностей. Это противоположеніе выясняетъ намъ, что просвѣщеніе составляетъ міръ высшихъ идей, которыя пріобрѣтаются черезъ изученіе всего, что существуетъ и дѣйствуетъ какъ въ насъ, такъ и внѣ насъ. Отсюда просвѣщеніе тѣсно связывается съ ученіемъ, дающимъ свѣтъ разуму и указывающимъ тотъ прямой путь, по которому слѣдуетъ идти человѣку. Итакъ, просвѣщеніе не можетъ быть безъ развитія высшихъ понятій, въ которыхъ связывается, но не смѣшивается, все существующее по извѣстнымъ законамъ и въ извѣстныхъ между собою отношеніяхъ. Слѣдственно, просвѣщенный человѣкъ не тотъ, у кого много несвязныхъ познаній или такихъ, которыя составляютъ одну какую-нибудь спеціальность, а тотъ, кто черезъ научныя познанія развилъ въ себѣ высшія понятія, которыя опредѣляютъ человѣческую жизнь въ ея отношеніяхъ ко всему окружающему. Просвѣщеніе вызываетъ присущія человѣку стремленія къ истинѣ, правдѣ, добру и изящному и сами имъ поддерживаются...

Путемъ къ просвѣщенію всегда считалось ученіе, для котораго и назначались ранніе юношескіе годы. Юноша долженъ былъ пройти какую-нибудь школу, чтобы получить право назваться просвѣщеннымъ. Правда, школа нерѣдко искажала идею просвѣщенія, если не теряла совсѣмъ ее изъ виду, или задавалась такими спеціальными задачами, которыя не выясняли, а затемняли понятія о человѣкѣ и о правильномъ его отношеніи къ обществу. Но тѣмъ

менѣе наука всегда считалась просвѣтительною силою, хотя нерѣдко ставилась такъ, что не могла достигать настоящей цѣли...

Наше просвѣщеніе началось прямо со спеціальностей, слѣдовательно, лишено было той силы, которая составляетъ его сущность: потребности жизни практической взяли сильный перевѣсъ надъ потребностями духовной жизни. Отсюда не могъ развиться и идеалъ просвѣщеннаго человѣка...

Въ послѣдніе годы наши школы много, иногда даже черезъ чуръ много, стали хлопотать объ умственномъ развитіи учениковъ, и каждый преподаватель развивалъ посвоему и тянулъ въ свою сторону; растягивали бѣдный умъ, но силачей не выходило. Произошла важная ошибка въ томъ, что средство приняли за цѣль. Учатъ музыкѣ не для того, чтобы развивать кисть руки, а для того, чтобы научить хорошо разыгрывать всякія ноты, а руки уже сами разовьются отъ необходимыхъ упражненій...

Сдѣлать исключительно формальное развитіе умственныхъ силъ цѣлью школы, значитъ задаться тѣмъ же идеаломъ, какимъ задается акробатическая школа, гдѣ развиваютъ физическія силы не для здоровой жизни, не для примѣненія ихъ къ какой-либо опредѣленной работѣ, а для фиглярскихъ штукъ. Развитая сила непремѣнно будетъ акробатомъ, если ей не надъ чѣмъ будетъ работать. Надъ чѣмъ будетъ работать формально развитой умъ, если у него въ запасѣ оказывается слишкомъ мало матеріала для мысли?... Развѣ такое развитіе даетъ содержаніе для духовной жизни, даетъ твердыя основы, которыя составили бы отпоръ всѣмъ измышленіямъ мечтательныхъ головъ? Что съ такимъ развитіемъ сдѣлаетъ юноша подъ вліяніемъ множества впечатлѣній отъ жизни, если его понятія о человѣкѣ, объ обществѣ, о государствѣ, о гражданинѣ и пр. остались невыясненными, точно такъ какъ и многія нравственныя понятія? А они должны были остаться невыясненными, потому что они выясняются только на основаніи многихъ научныхъ познаній, которыхъ у него слишкомъ мало; вмѣсто же нихъ было много фактовъ, именъ, чиселъ, отрывочныхъ фразъ, которыя ничего ему не выясняли и скоро забывались.

Изъ всего этого ясно, что та школа еще плохо вооружаетъ юношу, которая думаетъ объ одномъ только формаль-

номъ развитіи ума. Такое развитіе должно быть только однимъ изъ средствъ въ стремленіи къ идеалу, какимъ должна задаваться настоящая школа. А этотъ идеалъ есть идеалъ просвѣщеннаго человѣка. . .

Просвѣщенный человѣкъ съ высшимъ понятіемъ о человѣкѣ долженъ одинаково вѣрно понимать природу внѣшнюю и свою собственную точно также, какъ и свои собственныя отношенія къ людямъ и обществу. Но и этого мало: онъ долженъ понимать и отношенія настоящаго момента своей жизни ко всѣмъ предшествующимъ, какимъ путемъ дошло общество, народъ, человѣчество до настоящаго момента. Тогда только ему будетъ ясно высшее понятіе о человѣкѣ, а съ тѣмъ вмѣстѣ о гражданинѣ. Вотъ наше идеальное представленіе просвѣщеннаго человѣка, и вотъ что должна имѣть въ виду школа, разсуждая, какъ и къ чему вести юное поколѣніе. Давайте ему только матеріалъ, съ которымъ онъ могъ бы постепенно возвышаться отъ низшихъ понятій къ высшимъ, не смѣшивая ихъ. Работайте съ нимъ надъ этимъ матеріаломъ, опираясь на законы физическіе и психическіе. При этомъ формальное развитіе ума будетъ совершаться само собою; но при этомъ у него постоянно будетъ увеличиваться запасъ истинъ, на которыя онъ можетъ твердо опираться, принимая впечатлѣнія отъ жизни... Мы не предполагаемъ, что школа, выпуская юношей изъ своихъ стѣнъ, въ состояніи будетъ указывать на нихъ, какъ на воплощенные идеалы. Она должна образовывать не идеалы, а по идеалу, что не одно и тоже, должна поставить юношу на путь самоусовершенствованія, по которому обязательно идти просвѣщенному человѣку; школа, вызывая стремленія къ истинѣ, правдѣ, добру, изящному, не будетъ навязывать идеалъ, а предоставитъ каждому въ дальнѣйшей жизни вырабатывать свой идеалъ въ связи съ дѣятельностью, какую онъ себѣ выберетъ. Истинно-просвѣщенный человѣкъ всегда будетъ искать себѣ дѣятельности, потому что она сдѣлается потребностью его развитой природы, она соединитъ его съ обществомъ и дастъ ему право на званіе гражданина.

14.

Channing. (De l'éducation personnelle).

Я живо интересуюсь народною массою, и этотъ интересъ вызывается не столько услугами, которыя оказываетъ намъ народъ, сколько его внутренними достоинствами. Правда — народъ теменъ, но этимъ значеніе его не умаляется. Въ силу вещей среди массы нѣтъ выдающихся, потому что самая идея отличія предполагаетъ уже выдѣленіе изъ толпы; масса не совершаетъ ничего громкаго, она мало привлекаетъ къ себѣ вниманія, оставаясь въ своей узкой сферѣ, но у нее есть свое личное достоинство и даже величіе. Величіе можетъ быть проявлено каждымъ человѣкомъ при всякихъ условіяхъ; это наша близорукость мѣшаетъ намъ видѣть ее. Человѣкъ великъ въ своихъ человѣческихъ достоинствахъ, какое бы онъ ни занималъ общественное положеніе. Всякое внѣшнее отличіе незначительно передъ величіемъ его природы. Сила ума, сознаніе, любовь, познаніе Бога, чувство прекраснаго, власть надъ самимъ собою, воздѣйствіе на природу и себѣ подобныхъ, это славныя преимущества человѣка. Дурная привычка мало дорожить тѣмъ, что свойственно всѣмъ людямъ, точно оно и не имѣетъ цѣны, но въ душѣ, какъ и въ внѣшней природѣ, то, что присуще всѣмъ, и есть самое драгоцѣнное. Наука и искусство могутъ дать блестящее освѣщеніе жилищу богача, но все это будетъ бѣдно и малоцѣнно въ сравненіи съ лучами солнца, которое оно посылаетъ въ окна и бѣдныхъ и богатыхъ, которыми оно освѣщаетъ и горы, и долины, и востокъ, и западъ. Тоже самое надо сказать и о свѣтѣ разума и любви; онъ болѣе цѣненъ, чѣмъ всѣ особливыя качества, составившія славу отдѣльныхъ личностей. Не будемъ умалять природы, общей у всѣхъ людей, потому что никакая мысль не въ состояніи измѣрить ея величины. Это — образъ Божій, это отраженіе безпредѣльности, ибо нельзя указать предѣлы его развитія. Тотъ, кто обладаетъ божественными способностями души, есть существо великое, какое бы мѣсто на землѣ не занималъ онъ. Вы можете одѣть его въ рубище, заключить въ темницу, поставить въ положеніе раба, вездѣ и всегда онъ останется великъ. Вы можете закрыть передъ нимъ двери своего жи-

лища, Богъ откроетъ ему небесную обитель. Онъ не произведетъ впечатлѣнія на роскошныхъ городскихъ улицахъ, но вѣрная мысль, чистое чувство, мужественный актъ воли производятъ совсѣмъ иной блескъ, чѣмъ громады кирпича и гранита, извести и гипса, сколько бы искусства не пошло на сооруженіе изъ нихъ построекъ, какъ бы громадны не были эти постройки.

Но этого мало. Если мы оставимъ въ сторонѣ все величіе общечеловѣческой натуры и обратимъ вниманіе лишь на относительную величину, составляющую привиллегію отдѣльныхъ лицъ, способности и характеръ которыхъ возвышаютъ ихъ надъ общимъ уровнемъ, то увидимъ, что эти качества также часто встрѣчаются между темными, никому неизвѣстными личностями, какъ и между лицами, положеніе которыхъ ставитъ ихъ на виду у всѣхъ. Истинно великихъ людей можно найти всюду и трудно сказать, какое положеніе производитъ ихъ больше. Истинное величіе независимо отъ сферы, въ какой ему приходится пройвляться, Оно не связано съ какимъ-либо внѣшнимъ проявленіемъ, ни съ значительностью произведенныхъ дѣяній. Великій человѣкъ можетъ не пользоваться никакимъ вліяніемъ. Все величіе характера состоитъ въ величіи души, т. е. въ силѣ мысли, нравственныхъ принциповъ, любви. Ее можно наблюдать среди самыхъ скромныхъ условій жизни. Человѣкъ, обученный какому-нибудь дешевому ремеслу, обремененный многочисленною семьею, можетъ и въ своей узкой сферѣ смотрѣть на вещи болѣе здраво, быть разсудительнѣе, судить болѣе мудро и въ трудномъ положеніи обнаруживать болѣе рѣшимости, большее присутствіе духа, чѣмъ лицо, благодаря ученью пріобрѣвшее громадный запасъ разныхъ знаній. Мы отдадимъ справедливость, сказавъ про скромнаго работника, что онъ обладаетъ истиннымъ величіемъ души. Человѣкъ, никогда не видавшій ничего, кромѣ своей округи, можетъ лучше понимать натуру человѣческую, вѣрнѣе опредѣлить характеры людей и мотивы ихъ дѣйствій, чѣмъ человѣкъ, много путешествовавшій и умѣлымъ разсказомъ про свои странствія пріобрѣвшій извѣстность.

Сила ума есть мѣра величія умственнаго, какъ твердость убѣжденій есть показатель нравственнаго величія, самаго благороднаго изъ даровъ человѣка, самаго блистател

наго проявленія Божества. Великъ тотъ человѣкъ, который непреклонно держится того, что считаетъ справедливымъ, вѣрнымъ, твердо выстаиваетъ противъ всякихъ искушеній внутреннихъ и внѣшнихъ, бодро переноситъ тягости жизни, спокоенъ во время бури, смѣется надъ угрозами, котораго вѣра въ истину, въ добродѣтель, въ Бога — непоколебима. Многократная борьба между разумомъ и страстью, побѣды нравственнаго и религіознаго принциповъ надъ почти недопускающимъ противорѣчій голосомъ, вѣрнѣе крикомъ, личнаго интереса, тяжкія жертвы долгу, заглушеніе въ себѣ глубоко вкоренившихся въ сердцѣ привязанностей и своихъ самыхъ дорогихъ упованій, кто все это видитъ? Утѣшенія, надежды, радости и спокойствіе добродѣтели непризнанной, гонимой, оскорбляемой, — видитъ кто ихъ? Нѣтъ, конечно; и, такимъ образомъ, истинное величіе души человѣческой остается для насъ невидимо. Можетъ-быть, передъ нами въ тиши совершается героическій актъ, приносится великодушнѣйшая жертва, съ любовью обдумывается благородное рѣшеніе, а мы не то, что не замѣчаемъ, но и не подозрѣваемъ ихъ.

15.

«Вы можете, сколько хотите, развивать умственно народъ, вы можете сдѣлать его на столько искусснымъ, на сколько это вообще достижимо посредствомъ школы и воспитанія, но если подъ всѣмъ этимъ внѣшнимъ лоскомъ нѣтъ здоровой нравственной основы, нѣтъ искренняго стремленія къ добру, всѣ труды ваши пропали безслѣдно».

Гексли.

II. Религіозное воспитаніе.

16.

Свящ. М. Лисицынъ. (Христіанское воспитаніе въ семьѣ и школѣ. Богословско-Психологическій Этюдъ).

Страхъ Господень.

Если свести къ общему принципу всю суть христіанскаго воспитанія, то она выразится въ двухъ изрѣченіяхъ— древнемъ вѣтхозавѣтномъ: *Начало премудрости страхъ Господень* и новозавѣтномъ: *Пустите дѣтей приходить ко Мнѣ*. Если разобрать, то два эти изрѣченія говорятъ объ одномъ и томъ же. Что такое *страхъ* Господень? Это не тотъ страхъ, который человѣкъ испытываетъ при опасности, и не такой, какой внушаетъ подчиненному начальникъ. Въ этихъ двухъ родахъ страха есть подавленность чувства, особенно въ первомъ, второй все-таки выше по достоинству и приближается при извѣстныхъ условіяхъ къ страху Господню. Послѣдній состоитъ въ постоянномъ ощущеніи Господа. Человѣкъ боящійся Господа постоянно, такъ сказать, носитъ его въ сердцѣ; память о Богѣ проникаетъ все его существо. Говоритъ ли, думаетъ ли, дѣлаетъ ли какое дѣло, наслаждается ли чѣмъ — Богъ предносится въ его представленіи. У такого человѣка въ мысли и словѣ не можетъ быть лжи: онъ видитъ на себѣ всевидящій глазъ Божій; въ дѣлахъ его нѣтъ зла, а въ чувствахъ царитъ одно истинно-прекрасное. Однимъ словомъ — истина, добро и красота — это стимулы его духовной жизни. Даже при мысли отступить отъ этихъ основныхъ правилъ своей дѣятельности ему дѣлается страшно: онъ помнитъ постоянно про *всевѣдующаго* Бога — Высочайшую Истину, Высшее Добро и Совершеннѣй-

Красоту. «Какъ совершу я это злое намѣреніе и согрѣшу предъ Богомъ», говорилъ праведный и цѣломудренный Іосифъ женѣ Пентефрія. Онъ чувствовалъ надъ собою Бога, онъ ходилъ предъ Богомъ, какъ добросовѣстный слуга, чувствующій къ тому же надъ собою хозяйскій глазъ, аккуратно исполняетъ свои обязанности. Страхъ Господень есть, такимъ образомъ, *страхъ нравственный*, или, вѣрнѣе, это есть постоянное и вмѣстѣ съ тѣмъ свободное стремленіе къ истинѣ, добру и красотѣ, стремленіе къ Богу. Такъ какъ истина, добро и красота составляютъ цѣль жизни такого человѣка, и онъ горитъ желаніемъ постигать ихъ по мѣрѣ возможности, то, понятно, что всякое уклоненіе отъ этой цѣли вселяетъ въ него страхъ. Страхъ Господень, такимъ образомъ, соединенъ съ любовью, соединенъ съ стремленіемъ къ Богу, какъ Высшей Истинѣ, Добру и Красотѣ. Если въ этомъ заключается страхъ Господень, то, понятно, что онъ можетъ служить началомъ (принципомъ) премудрости. Ибо кого же назвать премудрымъ и умнымъ, какъ не того человѣка, который въ наукахъ владѣетъ истиной близкой къ Абсолютной, въ дѣлахъ своихъ выказываетъ безкорыстное добро ради добра, въ чувствахъ одно высокое благородство. И наоборотъ, не назовутъ ли безумцемъ, или глупцомъ того, кто всегда и во всемъ лжетъ и притомъ такъ нагло, что его ложь всѣмъ очевидна, кто въ дѣлахъ своихъ творитъ явное зло и низокъ въ своихъ чувствахъ. Человѣкъ, имѣющій принципомъ своей дѣятельности страхъ Божій, постепенно приближается къ Богу. Отсюда понятны близость и родство библейскаго изрѣченія *начало премудрости страхъ Господень* съ евангельскими словами Іисуса Христа—*пустите дѣтей приходить ко Мнѣ*, такъ какъ придти къ Господу, не имѣя въ душѣ принципомъ своей жизни нравственнаго страха, невозможно. Послѣ этого понятно и то, какъ высока, трудна и отвѣтственна задача воспитателя. Онъ долженъ заставить питомца полюбить истину, добро и красоту. Это и будетъ настоящимъ развитіемъ и воспитаніемъ ума, воли и чувства въ человѣкѣ, это и будетъ значить научить страху Божію и дать возможность дѣтямъ приходить къ Господу. Это и есть цѣль христіанскаго воспитанія при помощи указанныхъ выше средствъ.

17.

Т. Карлейль. (Герои и героическое въ исторіи. Стр. 248—249).

«Вѣра, какъ я понимаю ее, есть здоровый актъ человѣческаго духа. Какимъ образомъ человѣкъ находитъ свою вѣру, это — таинственный, не поддающійся описанію процессъ, какъ и всякій вообще жизненный процессъ. Умъ данъ намъ вовсе не для того, чтобы мы препирались и умствовали; но для того, чтобы мы могли проникать въ окружающіе насъ предметы, создавать себѣ ясное представленіе, понимать ихъ, вѣровать и на основаніи всего этого дѣйствовать затѣмъ. Правда, сомнѣніе само по себѣ не есть преступленіе. Конечно, мы не должны накидываться на все сразу, подхватывать первую попавшуюся намъ мысль и вѣрить въ нее тотчасъ же! Всякаго рода сомнѣніе, пытливость, skepsis, какъ называютъ ее, относительно какихъ бы то ни было фактовъ, присуща уму каждаго разумнаго человѣка. Сомнѣніе представляетъ мистическую работу ума надъ фактами, находящимися *на пути* къ тому, чтобы человѣкъ понялъ и увѣровалъ въ нихъ. Вѣра выростаетъ изъ всего этого, какъ выростаетъ дерево надъ почвой изъ своихъ скрытыхъ *корней*. Но затѣмъ, если мы требуемъ даже въ обыденныхъ дѣлахъ, чтобы человѣкъ держалъ *про себя* свои сомнѣнія и не болталъ о нихъ, пока они не переработаются до нѣкоторой степени въ утвержденія или отрицанія, то тѣмъ съ большимъ правомъ мы можемъ требовать того же, когда дѣло идетъ о предметахъ величайшей важности, о предметахъ, которыхъ даже невозможно высказать словами! Когда человѣкъ выставляетъ на показъ свое сомнѣніе и воображаетъ, что споры и логика (говорящая въ лучшемъ случаѣ лишь о томъ, насколько человѣкъ умѣетъ выразить свою мысль, свою вѣру или безвѣріе относительно извѣстнаго факта) составляютъ истинное торжество и работу его интеллекта, то, увы, онъ дѣлаетъ то же, что и неразумный садовникъ, *выворачивающій* дерево и показывающій намъ вмѣсто зеленыхъ вѣтвей, листьевъ и плодовъ безобразные обнаженные корни... Никакого роста въ будущемъ, одна только смерть и несчастіе! Ибо скептицизмъ, какъ я сказалъ, охватываетъ не только интеллектъ. но и нравственное чувство. Это — хроническое разрушеніе и атрофія всей души. Человѣкъ живетъ только

вѣрой, а не спорами и умствованіями. Горе ему, если все, съ чѣмъ онъ совладалъ и во что повѣрилъ, сводится къ тому, что онъ можетъ засунуть въ карманъ или обратить на удовлетвореніе своихъ грубыхъ аппетитовъ. Ниже этого онъ уже не можетъ пасть! Вѣка, когда человѣкъ падаетъ такъ низко, мы считаемъ самыми плачевными, самыми жалкими и ничтожными. Сердце міра страдаетъ, оно парализовано; развѣ могутъ члены его чувствовать себя при этомъ здоровыми? Во всѣхъ отрасляхъ міровой работы прекращается искренняя дѣятельность и начинается ловкая фальсификація. Заработная плата, выдаваемая міромъ, спокойно кладется въ карманъ, а работа міра не дѣлается. Герои ушли. Настало время шарлатановъ».

18.

К. Д. Кавелинъ. (Задачи этики).

«Этическія ученія и системы, появившіяся у христіанскихъ народовъ, не создали ничего новаго, а либо истолковывали христіанскую этику, либо представляютъ болѣе или менѣе неудачныя усилія подыскать для нее теоретическія основанія. Она стоитъ неизмѣримо выше всего, что о ней когда-либо было говорено и писано. По своей поразительной глубинѣ и въ то же время простотѣ, она — образецъ совершенства, послѣднее слово этической мудрости, которой яснаго смысла и убѣдительности не могли затемнить ни вольныя и невольныя ошибки людей, ни измѣнившіяся обстоятельства, ни расколы и вражды исповѣданій, ни предразсудки и вѣрованія народовъ, принявшихъ христіанство и перенесшихъ на него отчасти свои прежія міровоззрѣнія. Какъ неприступная скала стоитъ христіанская этика непоколебимо и недосягаемо высоко посреди всѣхъ волненій и бурь историческаго развитія, и къ ней люди, въ концѣ концовъ, возвращаются изъ своихъ душевныхъ скитаній, какъ къ единственному средству утоленія скорби и мукъ истерзанной души».

19.

Э. Радловъ. (О задачахъ философіи. Вѣстникъ и Библіотека самообразованія, 1903 г. № 1).

«Необходимость религіи и ея значеніе состоитъ не только въ томъ представленіи, которое дается людямъ о единомъ міровомъ порядкѣ; ея значеніе выясняется въ особенности со стороны практики, которую опредѣляютъ религіозныя нормы. Дѣйствительно, наука не даетъ никакихъ правилъ для поведенія, ибо она разъясняетъ лишь то, что есть, и причины существующаго. Философія тоже не творитъ нравственныхъ правилъ, а старается оправдать ихъ передъ разумомъ. Фактически нравственныя правила даны намъ религіей, и даны въ формѣ повелѣній, требующихъ повиновенія, а не критики. Этимъ религія оказываетъ громадную услугу человѣчеству. Если бы каждый человѣкъ долженъ былъ оправдывать передъ разумомъ не только свои дѣйствія, но и принципы ихъ, и долженъ былъ бы вырабатывать свою нравственность, прежде чѣмъ дѣйствовать, тогда огромное большинство людей было бы осуждено на вѣчное терзаніе, на вѣчную бездѣятельность, ибо проблеммы нравственности чрезвычайно сложны, а оправданіе нравственности и того труднѣе. «Проповѣдывать нравственность легко, но обосновывать трудно», — писалъ весьма основательно Шопенгауэръ. И вотъ въ этомъ пунктѣ религія оказываетъ неоцѣнимую услугу человѣчеству, она не только говоритъ, что существуетъ безусловное добро, но и авторитетно учитъ, въ чемъ это добро состоитъ. И эта услуга нисколько не должна казаться малою даже въ глазахъ тѣхъ, которые, подобно Канту, думаютъ, что нравственность есть основа религіи, а не наоборотъ, ибо содержаніе нравственности открылось человѣчеству, да и теперь открывается громадному большинству людей, именно благодаря религіи».

20.

Н. Пироговъ. (Соч. т. I. стр. 325).

«Моя дѣтская вѣра была потрясена тѣмъ слабымъ знаніемъ, которое я пріобрѣлъ въ университетѣ. Почему же это могло случиться съ такимъ бѣднымъ и малообразован-

нымъ школьникомъ, какимъ я былъ, тогда какъ величайшіе и свѣтлые умы, обогащенные громадными свѣдѣніями, нерѣдко соединяли въ себѣ глубокое знаніе съ искреннею вѣрою? То, я полагаю, болѣзнь нашего вѣка, въ которомъ немного найдется такихъ исключеній, какъ Іоганнъ Миллеръ или Рудольфъ Вагнеръ; первый — ревностный католикъ, второй — протестантъ, и оба знаменитые естествоиспытатели, успѣвшіе и въ наше время примирить знаніе съ вѣрою. Эта болѣзнь нашего вѣка зависитъ, я полагаю, отъ того, что именно въ наше время знаніе, и конечно, поверхностное, быстро распространилось въ массахъ, недостаточно подготовленныхъ къ воспріятію науки и знанія предшествовавшими вѣками.

Яркій свѣтъ современной науки ослѣпилъ и вскружилъ голову ходившимъ прежде въ потемкахъ. Вышедшему быстро изъ потемокъ на свѣтъ, съ перваго взгляда, покажется все, конечно, слишкомъ яснымъ и потому несомнѣннымъ; а тутъ являются еще и просвѣтители, которые, для эффекта, подпускаютъ все болѣе и болѣе свѣта, хотя бы и искусственнаго.

Если я, возвращаясь теперь къ моему давнопрошедшему, только подумаю, что заставило меня покинуть мои дѣтскія вѣрованія, что заставило перестать молиться съ дѣтскимъ усердіемъ, что внесло въ молодую душу разъѣдающій червь сомнѣнія и способствовало съ необыкновеннымъ усердіемъ его дальнѣйшему развитію — то я не нахожу другой причины, какъ именно эти двѣ. Съ одной стороны, меня озарилъ вдругъ свѣтъ естествознанія, тогда какъ я не былъ подготовленъ къ его принятію никакимъ другимъ положительнымъ знаніемъ, а просвѣтителями моими оказались люди, также, какъ и я самъ, ослѣпленные слишкомъ быстрымъ переходомъ отъ тьмы невѣжества къ свѣту науки. Не мучимый никакими сомнѣніями и, при моемъ обрядно-религіозномъ воспитаніи, не имѣющій даже почвы для сомнѣнія, я вдругъ вступилъ на поприще, требовавшее постоянной работы мысли. А все пріобрѣтаемое умственнымъ анализомъ неминуемо проходитъ чрезъ цѣлый рядъ сомнѣній. Могъ ли же я, мальчишка, не вскружить себѣ голову, не охмѣлѣть и не перенести тотъ же самый способъ достиженія истины и на другую, для него вовсе

непригодную почву? Я видѣлъ, что такъ дѣлаютъ всѣ и болѣе опытные меня.

Знаніе и тѣмъ болѣе научное, дѣлаетъ человѣка до того самодовольнымъ, что онъ, пріобрѣтя это знаніе, тотчасъ старается распространить его на всѣ области своей духовной жизни, отвергая, что между ними есть и нѣкоторыя имѣющія мало общаго съ научнымъ, т. е. пріобрѣтеннымъ путемъ анализа знаніемъ.

Развѣ тотъ не живетъ и не достоинъ имени человѣка, кто твердо вѣритъ, крѣпко надѣется, горячо любитъ и просто, т. е. ненаучно, и, такъ сказать, безсознательно знаетъ? Неужели мы вправѣ назвать такую жизнь не жизнью потому только, что этой личности недоставало средствъ и способовъ развить другую, умственную, сторону своей жизни? Не должны ли мы всѣ стремиться къ приведенію нашей жизни въ гармоническое цѣлое, т. е. къ равномѣрному развитію разныхъ сторонъ нашей умственной и духовной жизни? Такая высокая цѣль — не утопія. Напротивъ, утопія — то, когда мы полагаемъ облагодѣтельствовать человѣческое общество, ведя его по одному пути знанія къ невѣдомой и недостижимой цѣли.

Какъ счастливы были бы мы, если бы наши юноши, выступая на научное поприще, были вполнѣ внутренно убѣждены, что нельзя безнаказанно для самого себя пересаживать пріобрѣтенное научнымъ анализомъ на другую сторону нашей духовной почвы. Зная это твердо, многіе, очень многіе изъ насъ избѣгли бы жестокаго внутренняго погрома, который приходилось имъ не однажды переживать, мужаясь и старѣясь».

21.

Н. Пироговъ. (Соч. I, стр. 27).

«Кто же, самоувѣренный, убѣдитъ насъ, что, кромѣ этого грубаго, вещественнаго міра, постигаемаго нашими чувствами, не можетъ существовать и вокругъ насъ еще другой, скрытый отъ нихъ, составленный изъ вещества несравненно болѣе тонкаго, такъ тонкаго, что оно для нашего ограниченнаго ума уже переступаетъ предѣлы матеріи и дѣлается духомъ?»

22.

Архим. Антоній. („Какъ относится служеніе общественному благу къ заботѣ о спасеніи своей собственной души“). Вопросы философіи и психологіи, 1892, кн. 12.

«Къ твердому и ясному отвѣту на поставленный вопросъ наше вѣрующее общество, увы, не подготовлено, что, конечно, весьма печально, ибо знать его было бы гораздо существеннѣе съ религіозной точки зрѣнія, нежели умѣть перечислить наизусть 12 малыхъ Пророковъ или сказать хронологію Вселенскихъ Соборовъ, за что могутъ взяться многіе, даже изъ свѣтской среды вѣрующихъ». (Стр. 65).

«Думается, всякому понятно теперь, что если истинное понятіе о христіанскомъ спасеніи совпадаетъ съ понятіемъ духовнаго совершенства, а союзомъ совершенства является любовь къ ближнимъ, если эта любовь составляетъ такимъ образомъ *самое содержаніе спасенія*, а не только *средство къ его достиженію*, то, конечно, опасаться оскудѣнія любви слѣдуетъ никакъ не отъ спасающихся. Поэтому и все, что является требованіемъ любви къ ближнимъ, т. е. всякая забота объ общественномъ благѣ, при истинномъ понятіи о спасеніи, является *прямымъ требованіемъ послѣдняго*. Дозволяя имѣть эту любовь *только* въ сердцахъ и въ молитвѣ для отшельниковъ на время ихъ уединенія, наша св. вѣра предостерегаетъ однако всѣхъ живущихъ среди общества отъ обольщенія сантиментальности и признаетъ лживымъ, самообманчивымъ такое представленіе о любви, которое не выражается во внѣшней дѣятельности. «Кто имѣетъ достатокъ въ мірѣ, но, видя брата своего въ нуждѣ, затворяетъ отъ него сердце свое: какъ пребываетъ въ томъ любовь Божія». (1 Іоан. 3. 17). Если братъ или сестра наги и не имѣютъ дневного пропитанія, а кто-нибудь изъ васъ скажетъ имъ: идите съ миромъ, грѣйтесь и питайтесь, но не дастъ имъ потребнаго для дѣла: что пользы? (Іак. 2, 15, 16). И такъ, при истинно христіанскомъ взглядѣ на спасеніе его невозможно разрознять отъ одушевленной и притомъ дѣятельной любви къ людямъ. Разрозненіе общественнаго блага и личнаго спасенія выросло изъ непониманія, или слишкомъ узкаго пониманія послѣдняго». (Стр. 89—90).

«Спасеніе получается человѣкомъ на землѣ постольку, поскольку создается въ немъ Христова любовь». (86).

«Усвоеніе богопознанія и любовь — вотъ источникъ небесной радости еще здѣсь на землѣ. Правда, эта радость здѣсь возмущается паденіями, борьбой и страданіями, отъ чего тамъ за гробмъ она освободится, но заключаться и тамъ она будетъ въ томъ же, въ чемъ здѣсь». (86).

«Вѣчная жизнь и вѣчный блаженный покой начинается здѣсь и заключается въ христіанскомъ добродѣтельномъ настроеніи». (87).

23.

Еписк. Антонія. Чѣмъ отличается православная вѣра отъ западныхъ исповѣданій. (Мысли. „Р. Обозр.“ 1901. Вып. 1).

«Хомяковъ разумѣетъ подъ церковью не столько власть, сколько взаимный союзъ душъ, восполняющихъ другъ-друга своимъ таинственнымъ общеніемъ со Христомъ... Онъ (Хомяковъ) «въ самое познаніе истины вноситъ духъ радостный, чуждый рабства, уносящій насъ въ необъятную широту общенія съ цѣлымъ міромъ вѣрующихъ, съ цѣлою вѣчностью».

Но это опредѣленіе не полно. Разность исповѣданій проникаетъ и прямыя отношенія каждой личности къ Богу и къ своей жизни.

Христіанство есть подвигъ добродѣтели, стремленіе къ *постепенному* достиженію на землѣ духовнаго совершенства. Въ этомъ сущность христіанства. Достигается нравственное совершенство путемъ самодѣятельной сложной работы надъ собой, внутренней борьбой, лишеніями, въ особенности же самоуничиженіемъ. Говоря короче: православная вѣра есть вѣра аскетическая.

Понятіемъ аскетизма вовсе не предрѣшается строй нашей жизни и само по себѣ оно не заключаетъ ни дѣвства, ни постовъ, ни отшельничества. Аскетизмомъ или духовнымъ подвижничествомъ называется жизнь, исполненная работы надъ собою, такая жизнь, цѣлью которой является уничтоженіе своихъ страстей: блуда, самолюбія, злобы, зависти, объяденія, лѣности и пр. и наполненіе души духомъ цѣломудрія, смиренномудрія, терпѣнія и любви, которая никогда не бываетъ одинокой добродѣтелью, а лишь спутницею

и завершительностью перечисленныхъ благихъ свойствъ души.

«Конечно, христіанинъ, желающій идти такимъ путемъ, самъ увидитъ, что придется ему и отъ свѣтской разсѣянности удаляться, и плоть смирять, и помногу Богу молиться, — но эти подвиги не имѣютъ никакой конечной цѣнности въ очахъ Божіихъ, а получаютъ ее только для насъ самихъ, какъ условіе для стяжанія даровъ духовныхъ».

24.

Прот. І. Л. Янышевъ. (Православно-христіанское ученіе о нравственности. 1887. Стр. 216).

«Въ лицѣ Спасителя міра нравственное добро составляютъ не Его внѣшнія, внѣшнимъ чувствамъ доступныя черты, — не Его видимое положеніе въ мірѣ, не Его отдѣльные поступки и слова, а то внутренне настроеніе, которое выражалось во всей этой внѣшности. Поэтому говоря о Спасителѣ, какъ образцѣ нравственнаго добра, мы должны понимать слово: *образецъ* не какъ нѣчто подлежащее внѣшнимъ чувствамъ, не какъ сумму Его внѣшнихъ дѣйствій или произнесенныхъ Имъ словъ и изреченій, съ которыми бы можно было сообразовать наши слова и дѣйствія, а какъ *совокупность духовныхъ качествъ человѣческой природы Богочеловѣка*, поколику эти качества выразились въ Его словахъ и поведеніи и вызываютъ въ насъ при помощи благодати Божіей глубочайшее сочувствіе къ себѣ».

25.

C. Harold Ellis, de l'Université Clark. (The Pedagogical Seminary. Worcester, dec. 1902).

«Кто бы, какого бы мнѣнія ни держался о божественности Іисуса Христа, несомнѣнно для каждаго, что онъ былъ одною изъ крупнѣйшихъ историческихъ личностей. Гуманная личность Христа обращаетъ на себя мало вниманія богослововъ, которые видѣли въ немъ только Бога; для насъ же очевидно, что не однѣ чудеса, но и его чисто человѣческія дѣянія способствовали распространенію его ученія. Христосъ былъ великій педагогъ, и современные

педагоги могутъ только съ пользою для своего дѣла примкнуть къ его «школѣ».

Въ чемъ же состоялъ методъ Христа? Внѣ сомнѣнія, что онъ обладалъ удивительною способностью выбирать учениковъ, хотя и ошибся всего однажды, избравъ Іуду. Его выборъ останавливался на молодежи, Онъ привлекалъ къ себѣ учениковъ любовью, все время жилъ среди ихъ и скорѣе раскрывалъ имъ свои дѣянія, чѣмъ наставлялъ ихъ въ своемъ ученьи. Часто онъ предоставлялъ ихъ собственному размышленію, лишь изрѣдка и немногословно вмѣшиваясь въ ихъ споры и сообщая въ видѣ притчи какую-нибудь глубокую истину, изложенную въ формѣ подходящей къ обстоятельствамъ.

Наставленія, которыя Христосъ преподавалъ своимъ ученикамъ, излагались кратко, дышали вѣрой въ добро, содержали положительное указаніе; заповѣди говорили: не дѣлай того; Христосъ училъ: дѣлай то-то, поступай такъ-то. Выражаясь въ духѣ нашихъ понятій, Христосъ точно хотѣлъ сказать, что если хочешь дѣлать добро, то надо и думать о самомъ добрѣ, а не о томъ, что противорѣчитъ добру, о злѣ, и что слѣдуетъ больше возбуждать къ пріобрѣтенію хорошихъ привычекъ, чѣмъ къ борьбѣ съ дурными.

Онъ охотнѣе говорилъ среди небольшого кружка избранныхъ учениковъ, чѣмъ съ многочисленною толпою. И педагогъ долженъ концентрировать свои силы, если хочетъ, чтобъ его работа была плодотворна. Но когда онъ обращался къ толпѣ, его притчи клонились къ тому, чтобы заставить людей задуматься, разбудить ихъ мысль. Слушатели стремились понять, что хотѣлъ сказать учитель, и облечь высказанную имъ мысль въ конкретную форму. Содержаніе для притчъ бралось изъ повседневныхъ событій, изъ мнѣній, ходячихъ среди этой толпы. Онъ заботился, чтобы его дѣянія запечатлѣлись въ памяти ихъ свидѣтелей, но всегда и во всемъ въ основѣ лежало чувство братства, добра.

Чему онъ училъ? Что у жизни есть цѣль, что въ духовномъ мірѣ совершается эволюція, что на вещи надо смотрѣть съ общей (а не личной) точки зрѣнія, что важны принципы, а не законы, которые мѣняются, что религія выражается въ поведеніи, а не въ однѣхъ вѣрованіяхъ. Онъ давалъ наставленія въ положительной и конкретной формѣ,

возбуждалъ умственную дѣятельность своихъ учениковъ и намѣчалъ церковное устройство лишь въ общихъ чертахъ, чтобы оно обладало гибкостью, необходимою для его развитія въ будущемъ.

Каковъ былъ характеръ самого учителя? Если отбросить фантазіи нѣкоторыхъ теологовъ и художниковъ, то онъ представится намъ, какъ образчикъ нормальнаго человѣка, уравновѣшеннаго, разумнаго, дѣятельнаго, способнаго чувствовать глубоко, и такой чистоты жизни, что никто никогда не находилъ въ ней что-либо достойное порицанія».

26.

А. Бекетовъ. (Естествознаніе и нравственность. Вопросы философіи, VI, 2).

«Долговременный опытъ жизни мнѣ показалъ, что *нѣтъ* почти *человѣка*, который хотя бы на днѣ своей души, не таилъ *нравственнаго огня*, называемаго христіанскою любовью. У меня есть хорошіе знакомые, считающіе себя убѣжденными матеріалистами, но живущіе и дѣйствующіе на основаніи этого великаго принципа, прилагая его въ своихъ поступкахъ нисколько не менѣе, чѣмъ убѣжденные вѣрующіе, а иногда гораздо полнѣе».

27.

С. М. Соловьевъ. (Записки. В. Евр. 1896, іюнь, 693).

«Я упомянулъ объ умственномъ вліяніи разсказовъ моей няньки, но я не могу не признать и религіозно-нравственнаго вліянія; бывало, начнетъ она разсказывать о какомъ-нибудь страшномъ приключеніи съ нею на дорогѣ, о бурѣ на морѣ, о встрѣчи съ подозрительными людьми, я въ сильномъ волненіи спрашиваю ее: «И ты не испугалась, Марьюшка?»— и получаю постоянно въ отвѣтъ: — «А Богъ-то, батюшка?» Если я и родился съ религіознымъ чувствомъ, если въ трудныхъ обстоятельствахъ моей жизни меня поддерживаетъ постоянно надежда на Высшую Силу, то думаю, что не имѣю права отвергать и вліянія нянькиныхъ словъ: — «А Богъ-то!».

28.

Ф. Витбергъ. (Педагогическія письма. Пед. Сборн. 1895 г. № 1).

«Дѣятельность воспитателя по существу своему, несомнѣнно, есть дѣятельность духовно-нравственная, творческая; это *миссія*, *служеніе* людямъ, требующее самоотреченія и самопожертвованія.

Какого рода самоотреченіе и самопожертвованіе нужно воспитателю? Отвѣтъ получится, когда рѣшимъ, что такое воспитаніе? Графъ Л. Н. Толстой опредѣляетъ его, какъ стремленіе сдѣлать изъ воспитываемаго такого же человѣка, какъ самъ воспитывающій[1]). При такомъ опредѣленіи воспитателю, конечно, никакого самоотреченія и самопожертвованія не надо. Даже наоборотъ: чѣмъ больше *личность* воспитателя получитъ простора, тѣмъ для дѣла воспитанія будетъ лучше. Но съ такимъ опредѣленіемъ воспитанія невозможно согласиться, потому что оно узко. Это будетъ вѣрно только относительно воспитанія примитивнаго, непосредственнаго и,

---

[1]) Сочин., изд. 6-е, ч. IV, стр. 115 (въ ст. „Воспитаніе и образованіе"). Привожу мнѣніе гр. Л. Н. Толстого, какъ наиболѣе распространенное, хотя самъ же онъ не останавливается на этомъ опредѣленіи въ вышеуказанной статьѣ. Протестуя противъ воспитанія, онъ всячески старается представить его актомъ возмутительнымъ и незаконнымъ. То утверждаетъ, что «воспитаніе есть принудительное, насильственное воздѣйствіе одного лица на другое съ цѣлью образовать такого человѣка, который намъ кажется хорошимъ" (стр. 114); то говоритъ, что «воспитаніе есть возведенное въ принципъ стремленіе къ нравственному деспотизму» (стр. 115), то увѣряетъ, что воспитаніе есть «чувство зависти, возведенное въ принципъ и теорію», и что «воспитатель только потому можетъ съ такимъ жаромъ заниматься воспитаніемъ ребенка, что въ основѣ этого стремленія лежитъ зависть въ чистотѣ ребенка и желаніе сдѣлать его похожимъ на себя, т. е. больше испорченнымъ» (стр. 115). На стр. 116 онъ заявляетъ: «Права воспитанія не существуетъ. Я не признаю его, не признаетъ, не признавало и не будетъ признавать его все воспитываемое молодое поколѣніе, всегда и вездѣ возмущающееся противъ насилія воспитанія. Но на стр. 119—120, разсматривая причины такого «ненормальнаго» явленія; какъ воспитаніе, онъ видитъ ихъ въ семьѣ, религіи, государствѣ и обществѣ и, обсуждая ихъ порознь, находитъ, что стремленіе родителей воспитывать дѣтей «по своему» «можетъ назваться ежели не справедливымъ, то естественнымъ»; что «религія есть единственное законное и разумное основаніе воспитанія»; что воспитаніе, даваемое въ цѣляхъ правительства, «имѣетъ неоспоримыя основанія».

главнымъ образомъ, относительно воспитанія языческаго, основывающагося на бытѣ, а не на идеалѣ. Въ христіанскомъ же обществѣ воспитаніе неизбѣжно должно имѣть въ перспективѣ идеалъ, къ которому оно стремится приблизить воспитывающагося. Идеалъ этотъ не *личный*, а общій, *абсолютный*, и, слѣдовательно, *одинаково обязательный* какъ для воспитываемаго, такъ и для воспитывающаго. Поэтому, въ христіанскомъ воспитаніи главнымъ *руководителемъ* является не воспитывающій, а именно этотъ абсолютный, для всѣхъ обязательный идеалъ. Переходя изъ сферы абсолютной въ сферу реальную, идеалъ этотъ воплощается въ идею «человѣка», не въ отвлеченное понятіе человѣка, а именно въ идею человѣка или въ *идеального человѣка*, какъ онъ изображенъ въ словахъ: «Будьте совершенны, яко же Отецъ вашъ Небесный совершенъ есть». Но для міра реальнаго, для жизни, «идеальный человѣкъ» есть только идеалъ, а не дѣйствительность, высшій идеальный руководитель, а не «дѣятель». Живетъ въ дѣйствительности не идеальный человѣкъ, а человѣкъ даннаго времени и данной среды, т. е. *гражданинъ*. Стремленіемъ къ совершенству личному, къ тому, чтобы сдѣлаться «идеальнымъ человѣкомъ», опредѣляется *личная* жизнь человѣка; стремленіемъ къ тому, чтобы сдѣлаться *идеальнымъ гражданиномъ* опредѣляется жизнь человѣка въ его отношеніяхъ къ обществу. Въ этихъ двухъ направленіяхъ и долженъ быть воспитываемъ человѣкъ. Очевидно, что идеалъ человѣка и идеалъ гражданина существуютъ *независимо* отъ личности воспитывающаго. Не имъ они созданы и не ему принадлежатъ. Для него это такіе же *руководящіе* идеалы, какъ и для воспитываемаго, и, стараясь привить послѣднему идеалъ человѣка и гражданина, воспитывающій не «навязываетъ» ему чего-либо «своего», «личнаго». — Слѣдовательно, въ христіанскомъ воспитаніи нѣтъ и не должно быть никакого насилія со стороны личности воспитывающаго надъ личностью воспитываемаго, нѣтъ и не должно быть ихъ взаимной борьбы, а есть только нравственная, внутренняя борьба личности съ самой собою, въ которой воспитывающему принадлежитъ роль руководителя только въ размѣрахъ его личнаго въ ней опыта. — Главнымъ же, высшимъ руководителемъ въ этой борьбѣ служитъ вышеуказанный идеалъ, а

вовсе не *личность* воспитывающаго, потому что все «личное», одно только человѣческое *я* никакого воспитывающаго вліянія по существу имѣть не можетъ, такъ какъ встрѣтитъ въ воспитываемомъ *его* личное *я*, которое можетъ оказаться совсѣмъ не такимъ, какъ *я* воспитывающаго, а это столкновеніе непремѣнно поведетъ къ *личной* борьбѣ и, слѣдовательно, сведетъ вопросъ съ того пути, на которомъ только и можетъ совершаться воспитаніе. Само же воспитаніе состоитъ не въ подчиненіи молодого и слабаго *я* взрослому и сильному *я*, т. е. не въ подчиненіи личности воспитываемаго личности воспитывающаго, а въ подчиненіи *обоихъ* высшему идеалу, приближеніе къ которому должно быть *ясною*, очевидною цѣлью для обоихъ.

Понятно, слѣдовательно, въ чемъ должно заключаться самоотреченіе и самопожертвованіе воспитателя. Онъ не только *ведетъ* воспитываемаго къ намѣченной идеальной цѣли, но и *самъ идетъ* съ нимъ къ той же цѣли, идетъ не потому, что ему надо привести къ ней воспитываемаго, а потому, что и ему самому надо ее достигнуть. Слѣдовательно, ему надо не только воспитываемаго поставить на вѣрный путь, но *и самому съ него не сбиваться*, чтобы воспитываемый могъ въ него вѣрить, ибо изъ этой то вѣры только и можетъ родиться та готовность повиноваться, безъ которой ни самъ никуда не придешь, ни другого никуда не приведешь.

Такъ какъ воспитательная дѣятельность есть дѣятельность духовно-нравственная, направленная, какъ и всякая такая дѣятельность, къ достиженію идеала, то и «средства» ея должны согласоваться съ этимъ ея характеромъ. Это *миссія*, извѣстный способъ служенія людямъ, и, какъ въ каждой миссіи, здѣсь нуженъ *весь человѣкъ*, нужна способность и готовность къ самоотреченію и самопожертвованію.

Возьмемъ примѣръ. Можетъ случиться, что воспитываемые не послушаются воспитывающихъ. Что остается дѣлать послѣднимъ? Чаще всего они приходятъ къ убѣжденію въ необходимости призвать на помочь силу и принужденіе. Въ чемъ тутъ ошибка? Не въ томъ, что это «не гуманно», «не либерально», а въ томъ, что это противорѣчитъ сущности воспитанія. Если обнаружилось неповиновеніе, то, очевидно, весь вопросъ сведенъ на «личную» почву.

Слѣдовательно, чтобы поправить дѣло, надо отыскать, кѣмъ сведенъ: воспитывающими или воспитываемыми, т. е. съ чьей стороны сдѣлана ошибка. Но для этого надо умѣть безпристрастно стать на одинъ уровень съ воспитываемыми и разобрать дѣло. Примѣшивать сюда свои «личныя» чувства (нетерпѣніе, раздраженіе, самолюбіе и т. п.) значитъ не приближаться къ цѣли, а удаляться отъ нея, ибо и само затрудненіе возникло отъ сведенія вопроса на личную почву, оттого, что подчиненіе идеалу замѣнилось стремленіемъ къ подчиненію «личной» волѣ. Обращеніе къ внѣшнимъ мѣрамъ, къ силѣ, не только не распутаетъ дѣла, но еще хуже запутаетъ, ибо превратитъ его во внѣшнюю борьбу личностей, вмѣсто единственно законной внутренней борьбы личности съ самой собою[1]). А разъ вопросъ сведенъ на борьбу личностей, рѣшеніе его дѣлается невозможнымъ, ибо въ этой борьбѣ руководящая роль идеала по необходимости замѣняется принципомъ личной силы. Но противъ всякой внѣшней силы всегда найдется, рано или поздно, еще большая внѣшняя сила, и, такимъ образомъ, мѣсто воспитанія заступаетъ безконечная борьба внѣшнихъ силъ. Есть только одна сила, которой нѣтъ противовѣса, это — сила духовно-нравственная, сила истины. Ибо только въ сферѣ духовно-нравственной нѣтъ раздѣленія, а господствуетъ единство. Всякая духовно-нравственная сила по стольку и сила, по скольку она истинна. Слѣдовательно, *количество* тутъ не играетъ никакой роли, а вся цѣна въ *качествѣ*. Двѣ одинаковыя истины въ сущности не двѣ истины, а одна; но двѣ физическія силы дѣйствительно двѣ силы, ибо тутъ весь вопросъ въ количествѣ.

Такимъ образомъ, внѣшнія мѣры, какъ временное средство, вызванное необходимостью, тѣмъ обстоятельствомъ, что дѣло воспитанія запуталось и сошло съ своего настоящаго

---

[1]) Такимъ представляется этотъ случай, если разсматривать его *по существу*. Но въ дѣйствительности, на практикѣ, бываютъ случаи, когда только однѣ внѣшнія мѣры и могутъ подѣйствовать. Не останавливаясь пока на этихъ случаяхъ, такъ какъ они находятся въ тѣсной связи съ вопросомъ о волѣ, о которомъ мы, пока, говорить не будемъ, я замѣчу только, что самая невозможность обойтись въ этихъ случаяхъ безъ внѣшнихъ мѣръ служитъ свидѣтельствомъ совершенной ненормальности всего хода дѣла.

пути, могутъ быть допущены. Но останавливаться на нихъ и считать, что съ принятіемъ ихъ все кончено и остается только ждать благопріятныхъ результатовъ, нельзя, ибо этихъ результатовъ не получится, такъ какъ имъ не изъ чего и получиться. — Внѣшнія мѣры годятся только для водворенія внѣшней дисциплины, но онѣ не заключаютъ въ себѣ никакихъ положительныхъ указаній. Главный и исключительный ихъ характеръ — *отрицательный:* онѣ служатъ указаніемъ, *чего не надо дѣлать, что не должно существовать*, но не могутъ имѣть руководящаго значенія въ стремленіи человѣка къ идеалу. Въ качествѣ средства отрицательнаго, внѣшнія мѣры служатъ только для созданія тѣхъ внѣшнихъ условій, при которыхъ должно совершаться воспитаніе и которыя носятъ названіе внѣшней дисциплины. Но и эта внѣшняя дисциплина, *безусловно необходимая* въ дѣлѣ воспитанія, должна основываться не на страхѣ передъ внѣшними мѣрами, а на внутреннихъ побужденіяхъ человѣка, она должна быть не въ однихъ только внѣшнихъ его дѣйствіяхъ, а, главнымъ образомъ, въ душѣ человѣка. Въ противномъ случаѣ, какъ только не будетъ внѣшнихъ препятствій, не будетъ и внѣшней дисциплины. Конечно, было бы въ высшей степени нелѣпо отрицать важное значеніе внѣшней дисциплины, уже по одному тому, что она нужна повсюду, гдѣ собираются люди. Нужна она для всякаго: для взрослаго и для ребенка, для начальника и для подчиненнаго, для отдѣльнаго человѣка и для цѣлаго общества. Но не слѣдуетъ *преувеличивать* ея значеніе и забывать ея *настоящее* мѣсто и *истинную* ея роль. А эта ея роль очень проста и ограничена: *внѣшняя дисциплина есть внѣшнее отраженіе идеи порядка* — но и только. Ни въ какомъ случаѣ она не исчерпываетъ и не выражаетъ во всей полнотѣ идеи воспитанія; слѣдовательно, и отожествлять послѣднее съ внѣшней дисциплиной нельзя. Между тѣмъ въ этомъ отожествленіи весь вопросъ, ибо кому изъ насъ не знакомы случаи изъ педагогической практики, когда внѣшній блескъ и лоскъ, достигнутые цѣною неумолимыхъ, педантическихъ требованій, прикрываютъ очень безобразную, подчасъ даже возмутительную сущность».

29.

J. J. Rousseau (Emile, p. 366—367).

«Я признаюсь, что святость Евангелія — аргументъ, говорящій моему сердцу. Взгляните на сочиненія философовъ со всею ихъ помпою: какъ онѣ мизерны рядомъ съ этою книгою. Возможно ли, чтобы книга, одновременно и столь возвышенная и столь простая, была написана человѣкомъ? Возможно ли, чтобы существо, исторія котораго излагается въ этой книгѣ, былъ только человѣкъ? Видно ли въ тонѣ, какимъ она написана, тонъ энтузіаста или горделиваго сектанта? Какая мягкость, какая чистота нравовъ, какая трогательная грація въ наставленіяхъ, какая возвышенность правилъ, какая глубокая мудрость въ рѣчахъ, какое присутствіе духа, какая мѣткость и какая правдивость въ отвѣтахъ, какая власть надъ страстями! Гдѣ человѣкъ, гдѣ ученый, который съумѣлъ бы жить, дѣйствовать и умереть не обнаруживъ ни слабости, ни высокомѣрія.

Когда Платонъ рисуетъ своего воображаемаго праведника во всемъ позорѣ преступленія, но въ дѣйствительности достойнаго всѣхъ почестей добродѣтели, онъ штрихъ за штрихомъ рисуетъ Христа: сходство до того поразительно, что всѣ отцы чувствовали его, въ этомъ не можетъ быть сомнѣнія. Но какое предубѣжденіе, какое ослѣпленіе надо было имѣть, чтобы сравнивать сына Софрониски съ сыномъ Маріи? Громадное разстояніе лежитъ между тѣмъ и другимъ! Сократъ, умирая безъ боли, безъ поношеній, остается до конца самимъ собою, и еслибъ эта спокойная смерть не отбросила свѣтлаго луча на его жизнь, то являлось бы сомнѣніе, не былъ ли Сократъ, при всемъ его умѣ, только софистомъ. Говорятъ, онъ создалъ мораль, другіе до него осуществляли ее въ жизни: онъ только высказалъ то, что они дѣлали, облегъ въ правила то, что говорило ихъ поведеніе. Аристидъ былъ справедливъ, прежде чѣмъ Сократъ сказалъ, что такое справедливость. Леонидъ умеръ за свою родину, прежде чѣмъ Сократъ указалъ долгъ — любить свою родину. Спарта была умѣрена, прежде чѣмъ Сократъ восхвалилъ умѣренность. Прежде чѣмъ онъ опредѣлилъ добродѣтель, Греція уже насчитывала много добродѣтельныхъ мужей. Но у кого изъ своихъ соотечественниковъ Іисусъ

могъ заимствовать свою возвышенную и чистую мораль, уроки и образцы которой онъ одинъ давалъ своею жизнью. Среди самаго злобнаго фанатизма раздался голосъ мудрости, и простота самыхъ героическихъ добродѣтелей прославила самый жалкій народъ. Смерть Сократа, спокойно философствующаго со своими друзьями, самая сладостная, какой только можно желать. Смерть Іисуса, умирающаго въ мукахъ, поруганнаго, переносящаго издѣвательства и презрѣніе всего народа, есть нѣчто столь ужасное, чего никто себѣ не пожелаетъ. Сократъ, принимая чашу съ ядомъ, благословляетъ человѣка, принесшаго ее и плакавшаго отъ скорби. Христосъ, среди страшныхъ страданій, молится за своихъ мучителей. Да, если жизнь и смерть Сократа — жизнь и смерть мудреца, то жизнь и смерть Іисуса — жизнь и смерть Бога. Скажемъ ли мы, что Евангельская исторія сочинена кѣмъ-нибудь ради собственнаго удовольствія. Для своего удовольствія, такъ не пишутъ, и дѣянія Сократа, въ которыхъ никто не сомнѣвается, еще менѣе доказаны,— чѣмъ Іисусовы.

Въ сущности, сказать такъ — значитъ обойти, а не преодолѣть затрудненіе; еще болѣе недопустимо предположеніе, что книгу составили нѣсколько человѣкъ общими силами, разрабатывая сюжетъ, придуманный однимъ изъ нихъ. Еврейскіе писатели никакъ не могли взять того тона, ни высказать той морали. Евангеліе дышетъ правдой такой величественной, такой поразительной, что еслибъ оно было сочинено, сочинитель его вызвалъ бы удивленіе еще большее, чѣмъ его герой. При всемъ томъ это самое Евангеліе полно вещей невѣроятныхъ, противорѣчащихъ разуму, которыхъ разсудительному человѣку нельзя ни признать, ни понять. Какъ быть съ этими противорѣчіями? Быть всегда скромнымъ и осторожнымъ, молча уважать то, чего не можетъ ни отвергнуть, ни понять и смириться передъ великимъ Существомъ, которое одно есть истина».

III. Образованіе.

Словесность.—Наблюдательныя и точныя науки. Различіе умовъ. Вліяніе на волю и проч.

30.

В. Д. Сиповскій. („Образованіе и школа". Образованіе, Январь 1892 г.).

Школа есть лишь одно изъ орудій образованія,— вѣрнѣе было бы сказать, — приготовленія къ образованію, которое по существу своему состоитъ въ безконечномъ совершенствованіи всѣхъ наиболѣе цѣнныхъ свойствъ человѣческой натуры, — нравственныхъ, умственныхъ и физическихъ. Совершенствованіе это можетъ продолжаться у каждаго человѣка въ теченіи большей части его жизни, пока отъ старости и слабости не начнутъ упадать силы духовныя и физическія. Можно сказать, что школа низшая, средняя и высшая лишь тогда исполняютъ свое назначеніе, когда, возбуждая умственный интересъ, даютъ импульсъ человѣку къ разумной, сознательной жизни и къ самоусовершенствованію.

Всякому образованному человѣку хорошо извѣстно, что все самое цѣнное умственное достояніе, какимъ онъ владѣетъ, пріобрѣтено имъ самимъ, путемъ самостоятельнаго размышленія надъ читаннымъ, слышаннымъ, видѣннымъ и испытаннымъ въ жизни, — особенно надъ послѣднимъ, потому что самымъ могущественнымъ стимуломъ, возбуждающимъ къ работѣ умъ и сердце человѣка, надо признать окружающую его жизнь, а за тѣмъ литературу, въ которой отражается эта жизнь съ ея радостями и невзгодами, въ которой сказываются думы и чувства мыслящихъ людей. Каждый изъ образованныхъ людей вспомянетъ добрымъ словомъ школу, гдѣ онъ учился, не за ту массу свѣдѣній, какія дала она ему и какія давно большею частью испарились изъ памяти его, а за то, что она возбудила въ немъ инте-

ресъ къ знанію, пріучила къ умственному труду, къ разумному, критическому отношенію ко всему окружающему, помогла выработаться въ немъ нравственнымъ устоямъ и разумнымъ приниципамъ.

Образованнымъ человѣкомъ назовемъ мы не того, кто много знаетъ и умственно развитъ: бываютъ ученые педанты, владѣющіе по своей спеціальности изумительнымъ количествомъ мелкихъ знаній, отъ которыхъ никому ни тепло, ни холодно; бываютъ лица съ развитымъ, необыкновенно гибкимъ, находчивымъ умомъ, между, напр., «знаменитыми» шахматистами: но развѣ можно такихъ людей назвать образованными въ настоящемъ смыслѣ слова, если они никакого разумнаго употребленія одинъ изъ своихъ знаній, а другой изъ своего гибкаго, смѣтливаго ума, сдѣлать не могутъ. Знанія, даже и дѣйствительно цѣнныя, и умъ, несомнѣнно развитой, — это силы, которыя могутъ быть полезны, безполезны и даже вредны, смотря по тому, какъ и на что онѣ направлены. Только тогда получаютъ они смыслъ и цѣну, когда ими руководитъ облагороженное сердце, разумные принципы, высокій нравственный идеалъ.

Помочь выработаться этимъ руководящимъ началамъ,— вотъ что составляетъ первѣйшую и главнѣйшую задачу школы».

«Необходимо помнить, что образованіе не есть, въ смыслѣ круга знаній или степени развитія, что либо законченное, готовое, что можно дѣлить на порціи, и давать, сколько кажется нужнымъ, — оно есть безконечный процессъ совершенствованія всѣхъ лучшихъ сторонъ человѣческой натуры; оно есть вѣчное движеніе къ тому божественному идеалу, на который указалъ намъ Христосъ, сказавшій: будьте совершенны, какъ совершененъ Отецъ вашъ Небесный. Тотъ же Божесвенный учитель, обращаясь къ людямъ, указалъ, какой грѣхъ зарывать талантъ, данный Богомъ, въ землю».

31.

Воспитательная теорія **Гербарта.** Педаг. Сборн. 1902 г. № 2.

«Обученіе и воспитаніе, по ученію Гербарта, имѣютъ одну общую цѣль — нравственность, и различаются только

характеромъ своихъ пріемовъ: обученіе касается идей, представленій, количество которыхъ надо увеличить и привести въ порядокъ; нравственное же воспитаніе въ узкомъ смыслѣ слова обращается непосредственно съ чувствомъ: оно хвалитъ и порицаетъ, награждаетъ и наказываетъ, убѣждаетъ, ободряетъ, обуздываетъ, прибѣгаетъ къ соревнованію, чести, стыду. Но предоставьте одному обученію заботу обогатить умъ или подготовить его къ какой-нибудь частной цѣли, возложивъ исключительно на нравственное воспитаніе заботу образованія характера, и у васъ получится одна изъ грубыхъ и опасныхъ ошибокъ педагогики.

Для Гербарта «нѣтъ воспитанія безъ обученія; нравственное воспитаніе безъ обученія будетъ цѣлью безъ средствъ, какъ и обученіе безъ нравственнаго воспитанія будетъ только средствомъ безъ цѣли». Это происходитъ прежде всего оттого, что въ понятіи нравственность заключается идея совершенства и что умственная широта, гибкость дѣятельнаго и бодраго ума, безъ котораго нѣтъ настоящей добродѣтели, можетъ получиться только съ помощью разносторонняго развитія, которое составляетъ настоящую цѣль обученія. Другая, внутренняя и болѣе глубокая причина стоитъ въ связи съ самими принципами психологіи Гербарта. Воспитаніе желаетъ образовать характеръ, имѣя въ виду нравственность; но характеръ субъекта зависитъ отъ системы представленій, усвоенныхъ имъ. Характеръ выражается, главнымъ образомъ, въ томъ, что именно воля постоянно выбираетъ или отстраняетъ изъ запаса представленій, скопленныхъ въ душѣ человѣка. Хорошимъ воспитателемъ можно быть при условіи умѣнья ввести въ душу ребенка достаточное количество идей, тѣсно связанныхъ между собой и обладающихъ достаточной силой, чтобы возвысить душу ребенка надъ неблагопріятными элементами среды и заставить, наоборотъ, воспринять и усвоить элементы благопріятные. Очевидно, образованіе и организація системы представленій должны принадлежать обученію. Кромѣ того, что можетъ сдѣлать нравственное воспитаніе, въ узкомъ смыслѣ, безъ помощи обученія? Обращаясь только къ чувствамъ, оно можетъ лишь затрогивать душу ребенка, различнымъ образомъ возбуждать ее. Но чувства скоропроходящи. Даже послѣ сильныхъ волненій душа, по

прошествіи извѣстнаго времени, возвращается, въ концѣ концовъ, къ своему прежнему состоянію. Какимъ же образомъ, говоритъ Гербартъ, возлагать надежды на это постоянное колебаніе чувства, къ которому прибѣгаютъ многіе воспитатели и въ частности неразумныя матери. Неестественная раздражительность является единственнымъ результатомъ этого постояннаго раздраженія чувствительности.

Если желаютъ добиться хорошаго результата, если хотятъ, чтобы воспитаніе оказало вліяніе на всю жизнь, необходимо воздѣйствовать на самую основу души, т. е. на представленія; нужно стараться образовать, увеличить число идей и привести ихъ въ прочную и стройную систему. Такимъ образомъ главная и существенная часть въ дѣлѣ воспитанія принадлежитъ обученію; нравственное воспитаніе, въ узкомъ смыслѣ, безъ сомнѣнія необходимо, въ особенности, когда обученіе неправильно или начинается слишкомъ поздно, но при воспитаніи полномъ и правильно организованномъ оно играетъ только вспомогательную и второстепенную роль.

Какъ обученіе, такъ и нравственное воспитаніе не могутъ обойтись безъ вспомогательнаго средства, которое, собственно говоря, не входитъ въ задачу воспитанія, но безъ котораго самовоспитаніе было бы невозможно — это дисциплина. Дисциплина обыкновенно смѣшивается на практикѣ съ нравственнымъ воспитаніемъ, вполнѣ отдѣлять отъ котораго ее даже опасно; въ принципѣ же ее необходимо отличать отъ него. Нравственное воспитаніе, какъ и обученіе, стремится образовать характеръ, въ то время, какъ дисциплина сама по себѣ равнодушна къ этой цѣли, хотя и можетъ способствовать этому косвеннымъ путемъ; нравственное воспитаніе имѣетъ въ виду будущее, тогда какъ дисциплина видитъ только настоящее; нравственное воспитаніе имѣетъ въ виду исключительно благо ребенка, тогда какъ дисциплина главнымъ образомъ заботится о спокойствіи взрослыхъ. Дисциплина рождается вслѣдствіе необходимости поддерживать порядокъ. Поддержаніе порядка является необходимостью съ самаго начала воспитанія и даже раньше, чѣмъ представляется возможнымъ думать о внушеніи ребенку понятія добра и зла, справедливости и несправедливости,

раньше, чѣмъ даже можетъ быть поднятъ вопросъ о нравственномъ воспитаніи въ собственномъ смыслѣ.

Слѣдовательно, существуютъ три главныя задачи воспитанія, которыя не могутъ быть отдѣлены другъ отъ друга, но которыя, напротивъ, должны быть разумно соединены, чтобы обезпечить осуществленіе поставленной цѣли: эти задачи — дисциплина, обученіе и нравственное воспитаніе. Дисциплина, играющая главную роль въ періодъ дѣтства, должна постепенно уступать свое мѣсто нравственному воспитанію, которое въ концѣ концовъ и замѣняетъ ее совершенно. Нравственное же воспитаніе въ свою очередь должно остановиться прежде, чѣмъ обученіе закончитъ свое дѣло: рано или поздно наступаетъ моментъ, когда молодой человѣкъ, чувствуя необходимость продолжать самообразованіе, уже не переноситъ вмѣшательства воспитателя въ дѣла его совѣсти, которое, благодаря этому, и становится безплоднымъ».

32.

Викторъ Острогорскій: (Ст. „Учитель словесности". „Образованіе", Январь, 1895 г. Стр. 83).

«Словесность, какъ ее понимаютъ въ Европѣ, тождественна съ понятіемъ литературы. Литература же — это все лучшее, все талантливѣйшее, что создалось народомъ и обществомъ въ области творчества мысли и чувства. Литература — это душа націи, на сколько проявилась она прежде всего въ созданіяхъ поэтическаго творчества, которыя воспитываютъ и вдохновляютъ поколѣнія. Литература — въ величайшихъ представителяхъ художественнаго генія, всегда и всюду составляла величайшую воспитательную силу, потому что ничто не воспитываетъ такъ юношество, отличающееся чуткостью чувствъ, силою воображенія и фантазіи, какъ именно художественныя произведенія, прежде всего дѣйствующія на чувства и воображеніе, управляемыя серьезною и глубокою мыслью...

Всѣмъ величайшимъ писателямъ XIX вѣка и культурнымъ обществамъ, помимо науки, особенно въ юности,— эта же, по преимуществу, художественная словесность древняя и новая открывали широкіе горизонты міросозерцанія, заставляя биться сердце чувствами благородными,

возвышая личность человѣка и открывая въ будущемъ широкіе идеалы человѣческаго счастья. Какъ ни велики заслуги науки, но едва ли въ смыслѣ воспитательномъ для юношества, главную роль не играла литература и словесность. Научныя теоріи, опредѣленныя философскія и соціологическія системы складываются позже; юность требуетъ яркаго образа, примѣра, картины, проникнутой чувствомъ и мыслью. Узнать жизнь нужно ей прежде не только изъ тѣхъ ограниченныхъ впечатлѣній, которыя она получаетъ отъ окружающаго, но также изъ великихъ уроковъ «нагляднаго обученія жизни», которые даютъ ей писатели-художники. Потомъ, уже позже, рядомъ съ опытомъ жизни, «облетятъ цвѣты, догорятъ огни», и непремѣнно останется проза жизни, которой не школѣ учить. Но этой же словесности и литературѣ дана великая сила и въ самой прозѣ оставить слѣдъ того идеализма, о которомъ говоритъ Гоголь: «Забирайте же съ собою въ путь, выходя изъ мягкихъ юношескихъ лѣтъ въ суровое, ожесточающее мужество, — забирайте съ собою всѣ человѣческія движенія, не оставляйте ихъ на дорогѣ: не подымете потомъ! Грозна, страшна грядущая впереди старость и ничего не отдаетъ назадъ и обратно! Могила милосерднѣе ея, на могилѣ напишется: «здѣсь погребенъ человѣкъ»; но ничего не прочитаешь въ хладныхъ, безчувственныхъ чертахъ безчеловѣчной старости...»

Таково всегда и вездѣ было значеніе словесности и литературы для всѣхъ образованныхъ обществъ. Никогда, ни схоластика, ни грамматика, ни ученѣйшія комментаріи не воспитывали новыя поколѣнія. Всегда вели ихъ великіе немногіе умы, художественно воплощавшіе общечеловѣческіе національные типы силою творческаго генія. Никогда учителемъ, пробуждающимъ мысль и согрѣвающимъ чувства, не былъ ни схоластикъ-монахъ, ни педантъ, ни академикъ французской академіи, ни чиновникъ, подчиняющій литературу временнымъ цѣлямъ политики и интересу минуты.

И если таково дѣйствительно воспитательное значеніе словесности, какъ же велика и миссія того наставника, который долженъ передать грядущимъ поколѣніямъ своей родины лучшіе образы, лучшіе завѣты художниковъ міра и своего отечества! Чувствовать и понимать долженъ этотъ миссіонеръ свою миссію, и такимъ былъ онъ всегда и всюду,

когда воспитывалъ онъ даровитѣйшихъ людей своей эпохи и среднихъ юношей, шедшихъ по стопамъ болѣе даровитыхъ. Во всѣхъ многочисленныхъ біографіяхъ выдающихся людей и образованной Европы и нашей Россіи мы видимъ, что именно учителямъ словесности въ широкомъ смыслѣ этого слова. объяснителямъ великихъ произведеній, общихъ и національныхъ, принадлежитъ честь воспитанія благородно мыслящихъ и горячо чувствующихъ людей.

Словестность, какъ учебный предметъ, едва ли наука. Человѣчество еще не выработало опредѣленныхъ законовъ созданія художественныхъ произведеній, и чистая эстетика, хотя и становится на историческую почву, до сихъ поръ еще лишь наука будущаго. Учителя словесности и на западѣ и у насъ были только широко образованные люди, образованные философски, съ развитымъ эстетическимъ чувствомъ, которое они воспитали на великихъ писателяхъ и критикахъ; — это были люди, горячо любившіе и слово и мысли человѣчества вообще и свою національную рѣчь въ частности, знавшіе ему цѣну и силу. Они-то именно и были настоящими учителями словесности. Они-то — художники безъ самостоятельнаго творчества, на которое у нихъ не хватаетъ таланта, и давали чувствовать то, что они передавали. Говорятъ, переводчикъ долженъ переживать то же, что чувствуютъ поэты, имъ переводимые, переживать и воспроизводить вновь на своемъ языкѣ, что постигли они на языкѣ чуждомъ, — учителя словесности тѣ же переводчики смысла и силы тѣхъ вещей, которыя они читаютъ и объясняютъ.

Другихъ учителей словесности нѣтъ: есть грамматики, есть схоластики, есть чиновники, нанятые на средства народа и общества, для того, чтобъ объяснять извѣстное произведеніе и въ извѣстномъ духѣ, но учителей словесности между ними нѣтъ...

Таково значеніе учителя словесности — художника, какимъ только онъ и можетъ быть, всюду и вездѣ, и въ древнемъ и новомъ мірѣ. Какъ же, спроситъ читатель, его воспитывать? вѣдь художниковъ мало, это рѣдкій даръ на тысячи, а учителей надо много. А знаете ли, какъ воспитывались эти учителя, которыхъ на западѣ было не мало? Они воспитывались уваженіемъ къ книгѣ въ семействѣ, гдѣ художественныя произведенія читались дѣтямъ отцами: они слу-

шали курсы философіи и комментаріи писателямъ въ университетахъ, въ западныхъ коллегіяхъ и академіяхъ, которыхъ въ одной Италіи въ XVI вѣкѣ было до 600. Они приготовлялись къ своей миссіи серьезнымъ разборомъ великихъ писателей, диспутами и декламаціей, надъ которой у насъ смѣялись легкомысленные люди. Люди съ дѣтства опредѣлялись въ своихъ наклонностяхъ, и люди положительной науки становились ея дѣятелями, все-таки сохраняя въ себѣ эстетическое чувство, а натуры художественныя, которыхъ не мало въ каждой странѣ, шли въ учителя словесности, серьезно подготовленные знаніемъ великихъ произведеній и окрыленные надеждою на благотворность своей миссіи.

Повторяемъ — учитель словесности не есть въ строгомъ смыслѣ преподаватель опредѣленной схемы наукъ, какъ математика, естествознаніе, — онъ только чтецъ, руководитель вкуса, указатель смысла и значенія отдѣльныхъ сокровищъ національнаго и общечеловѣческаго генія; онъ — объяснитель, комментаторъ, руководитель вкуса; онъ обращаетъ мысли къ красивому, истинному и доброму, по скольку и въ какихъ формахъ выразилось оно въ произведеніяхъ дѣйствительныхъ художниковъ. Не какой-нибудь особенный художественный талантъ, не особыя декламаторскія способности нужны ему; философомъ долженъ онъ быть въ смыслѣ выработки себѣ опредѣленнаго міросозерцанія; развитой эстетическій вкусъ долженъ онъ имѣть, выработанный на великихъ писателяхъ художникахъ, общечеловѣческихъ и національныхъ, а главное долженъ онъ имѣть широкое пониманіе значенія человѣка, какъ существа, воспитываемаго для добрыхъ идеаловъ, которые по мѣрѣ силъ долженъ онъ проводить въ жизнь. А если къ этому всему посмотритъ онъ на свой классъ мальчиковъ или дѣвочекъ, не какъ на глупышей, которыхъ глупостью онъ тяготится, самъ представляя передъ ними что-то властное, а будетъ видѣть въ нихъ воспитываемыхъ въ указанномъ духѣ гражданъ, да будетъ малышей этихъ любить, захочетъ ихъ очеловѣчить, о, тогда это будетъ идеальнѣйшій учитель».

«Словесность — будь это наука или искусство, безъ сомнѣнія, самый главный гуманизирующій предметъ въ смыслѣ

воспитанія чувства, воображенія и благородныхъ, идеальныхъ стремленій. Въ національной же школѣ этотъ предметъ, въ которомъ такъ легко соединяется и общечеловѣческое и національное, долженъ, конечно, играть первенствующую роль...»

33.

С. Рачинскій. (Изъ записокъ сельскаго учителя. Р. В. 1888 № 11).

«Искусство — цвѣтокъ, прихотливый и нѣжный, и возрастить его въ тепличной атмосферѣ не удается. Ему нужно Божіе небо, трезвящая прохлада горныхъ вершинъ, свѣтъ и тепло неподдѣльнаго солнца. Можно придумать, можно устроить, можно купить преподаваніе техническихъ пріемовъ, необходимыхъ каждому искусству. Но воздѣйствіе творческаго духа великихъ художниковъ на зарождающіеся таланты не можетъ быть ни организовано, ни предписано; это свободный процессъ, вытекающій изъ неуловимаго сродства духовныхъ складовъ и дарованій; это — таинство, совершающееся только силою любви.

Въ цвѣтущія времена пластическихъ искусствъ, всякій именитый художникъ творилъ, окруженный толпою имъ избранныхъ, его избравшихъ учениковъ. Эти юноши составляли его семью, были свидѣтелями и участниками его трудовъ, постоянными его собесѣдниками. Подъ глазами мастера, при драгоцѣнной его помощи и словомъ и дѣломъ, возникали ихъ первыя творенія. Кромѣ наставленій учителя они пользовались бесѣдою зрѣлыхъ людей мысли и слова, всегда группирующихся вокругъ выдающихся художественныхъ дѣятелей. Этимъ путемъ укрѣплялось, расширялось умственное развитіе, столь необходимое художнику, столь трудно достижимое для него путемъ школьнаго ученія, ибо времени на него мало, за обязательнымъ упражненіемъ въ художественномъ дѣланіи. Ученики великаго мастера знакомились, въ его мастерской, съ выдающимися представителями общества духовнаго и свѣтскаго, съ корифеями иныхъ областей творчества, поэтами, музыкантами. Молодые ихъ годы озарялись отблескомъ той полной художественной жизни, коею жилъ ихъ учитель.

И, что всего важнѣе, у нихъ на глазахъ совершалось художественное творчество учителя. Сокровенная суть этого

творчества, конечно, ускользаетъ отъ всякаго наблюденія. Но въ искусствахъ пластическихъ, всякій стадій этого процесса воплощается въ видимыхъ твореніяхъ — эскизахъ, этюдахъ, постепенно совершенствующихся рисункахъ. При самомъ окончательномъ исполненіи, замыселъ художника очищается и преобразуется. Изъ всей этой видимой работы мастера чуткій ученикъ почерпаетъ безконечный рядъ незамѣнимыхъ поученій? А индивидуальная забота учителя о каждомъ изъ учениковъ? А указаніе, всякому въ отдѣльности, тѣхъ работъ, которыя ему нужны для усовершенствованія его техники, для расширенія его художественнаго пониманія? А совѣтъ и помощь учителя при первыхъ шагахъ ученика въ области самостоятельнаго творчества?» (Стр. 153—155).

Авторъ высказываетъ далѣе, что при измѣнившихся условіяхъ художественной дѣятельности, при постоянствѣ, правильности, многосторонности формъ художественнаго образованія, свойственнаго настоящему времени, желательно и возможно то воздѣйствіе свѣтилъ искусства на юныя силы, которыя имъ очерчены. Примѣромъ такого воздѣйствія въ наше время служилъ Францъ Листъ.

«Лѣтъ тридцать тому назадъ, въ Веймарѣ, я часто видался съ однимъ изъ величайшихъ художниковъ нашего столѣтія, съ незабвеннымъ Фр. Листомъ. Я присутствовалъ на музыкальныхъ собраніяхъ, безпрестанно происходившихъ въ его домѣ, я вращался въ кругу его учениковъ. До сихъ поръ передо мною живо рисуется привлекательная, глубоко поучительная картина этой дружной семьи».

«Всякій юноша, вступавшій въ сферу вліянія Листа, если только въ немъ теплилась малѣйшая искра истиннаго дарованія, становился предметомъ его неусыпныхъ попеченій. Величайшій знатокъ композиторской техники, недосягаемый мастеръ музыкальнаго исполненія, Листъ въ этихъ областяхъ былъ учителемъ несравненнымъ. Но всего болѣе радовало его, всего болѣе вызывало съ его стороны стараній и содѣйствія — всякое проявленіе въ его ученикахъ самобытнаго творчества, всякая ихъ попытка выразить своимъ языкомъ собственную мысль. На его музыкальныхъ matinées постоянно исполнялись музыкальныя новинки, посылаемыя ему со всѣхъ краевъ свѣта. Но съ особеннымъ вниманіемъ исполнялись и обсуждались сочиненія наличныхъ его учениковъ.

Съ необычайной чуткостію учитель улавливалъ въ этихъ твореніяхъ, часто незрѣлыхъ и слабыхъ, всякую оригинальную, хотя и недосказанную мысль, всякій удачный гармоническій оборотъ, всякій счастливый намекъ. Онъ хватался за эти проблески музыкальной мысли, старался закруглить недосказанныя темы, импровизировалъ на нихъ блестящія варіаціи, облекалъ ихъ въ неожиданныя гармоніи, восхищался, журилъ, поощрялъ, волновался, и потокомъ лились изъ его устъ мѣткія замѣчанія, тонкія оцѣнки, исполненныя ума и фантазіи. При мнѣ около него были собраны Бюловъ, Раффъ, Таузигъ, множество другихъ, имена коихъ, быть можетъ теперь знаменитыя, ускользнули изъ моей памяти. Всѣ они составляли тѣсно сплоченный кружокъ, беззавѣтно преданный обожаемому учителю.

«Въ тоже время Листъ поддерживалъ самыя близкія сношенія съ просвѣщеннымъ Веймарскимъ дворомъ, свято хранящимъ преданія своего великаго прошлаго, съ учеными Іенскаго университета, съ художниками и писателями всего міра. При мнѣ, ко дню рожденія Листа, живописецъ Штейнле прислалъ ему мистическій рисунокъ, изображавшій св. Франциска Ассизскаго (его патрона), шествующаго по волнамъ, съ пламенными угольями въ рукахъ. Зашелъ оживленный разговоръ о значеніи этой композиціи, и Листъ вызвалъ меня выразить мысль художника въ стихахъ. Я набросалъ нѣсколько строфъ, и одна изъ талантливыхъ ученицъ Листа сочинила на этотъ текстъ прекрасную мелодію церковнаго характера. Листъ восхитился ею и построилъ на ней величественный хоръ, который и былъ исполненъ въ день его рожденія. Къ тому же дню, высокодаровитыя дочери Беттины Арнимъ прислали художественныя dessins de porte своей работы — нотныя строки, между которыми граціозные геніи играютъ нотными знаками, перекидываются діэзами и бемолями.

«Привожу эти мелочи, чтобы дать понятіе объ оживленномъ строѣ художественной жизни, охватывавшей учениковъ Листа, о разнообразныхъ возбужденіяхъ мысли и чувства, которыя одухотворяли строгую работу, задаваемую имъ учителемъ».

Воспоминанія о Листѣ вызвали въ памяти Рачинскаго другія, болѣе близкія намъ имена.

«Развѣ можемъ мы забыть, чѣмъ были для музыкантовъ старшаго поколѣнія семьи гр. Вьельгорскихъ и Львовыхъ, домъ кн. Одоевскаго, чѣмъ были Карамзинъ, Жуковскій, Пушкинъ для возникавшихъ при ихъ жизни литературныхъ талантовъ?» (Стр. 155—157).

34.

Бертло. („Воспитательное значеніе точныхъ наукъ". Образованіе, январь 1892).

«Остановимся на часто высказываемомъ и, по нашему мнѣнію, вполнѣ ложномъ взглядѣ, что точныя науки мало вліяютъ на умственное и нравственное воспитаніе индивида и не могутъ развивать ни людей, способныхъ къ возвышеннымъ идеаламъ, ни хорошихъ гражданъ... Не безполезно войти въ нѣкоторыя подробности и показать, какимъ образомъ наука, дѣйствительно, воспитываетъ людей столько же въ нравственномъ и интеллектуальномъ смыслѣ, сколько и въ матеріальномъ.

Въ этомъ отношеніи въ наукѣ существуютъ два направленія, отвѣчающія двумъ различнымъ, но не исключающимъ другъ друга способностямъ: направленіе математическое, существеннымъ образомъ дедуктивное и раціальное, и направленіе физическое и натуралистическое, основанное на наблюденіи и опытѣ, комбинируемыхъ съ умозаключеніями. Оба эти направленія равно необходимы для хорошей культуры ума. Еще Платонъ указывалъ на то, что математика, заставляя человѣка разсуждать объ отвлеченныхъ числахъ и объ истинахъ, которыя невидимы и неосязаемы, тѣмъ самымъ возвышаютъ душу. Математическія науки даютъ юношѣ ясное понятіе о доказательствѣ и пріучаютъ его создавать длинныя ряды посылокъ и разсужденій, строго логически вытекающихъ другъ изъ друга и окончательно оправдывающихся достовѣрностью получаемаго результата. Поэтому можно сказать, что не занимавшійся геометріей не имѣетъ точнаго понятія о достовѣрности. Съ чисто нравственной точки зрѣнія никакой другой предметъ не способенъ въ такой же мѣрѣ, какъ геометрія, развивать безусловнаго и даже фанатическаго уваженія къ истинѣ. Математическія науки и, главнымъ образомъ, алгебра и анализъ безконечн

малыхъ въ высокой степени развиваютъ понятіе о знакахъ и символахъ. — этихъ необходимѣйшихъ орудіяхъ мышленія, увеличивающихъ досягаемость и могущество мысли, позволяющихъ намъ резюмировать въ сжатой и, такъ сказать, механической формѣ цѣлый комплексъ отношеній. Эти вспомогательныя средства особенно драгоцѣнны въ математикѣ, потому что тамъ онѣ вполнѣ соотвѣтствуютъ опредѣленіямъ науки; въ физическихъ и естественныхъ наукахъ характерная особенность математическихъ символовъ не проявляется въ такой же степени. Существуетъ цѣлый рядъ способностей ума, которыя наиполнѣйшимъ образомъ могутъ быть развиты только преподаваніемъ математическихъ наукъ. Математика развила бы эти способности въ еще большей степени, нежели она достигаетъ этого теперь, если бы въ преподаваніи ея былъ данъ большой просторъ самостоятельному личному труду ученика.

Знаніе математики является неизбѣжнымъ для всякаго рода физическихъ изслѣдованій. Но въ основѣ физическихъ наукъ лежатъ совершенно иные методы, и доставляемая ими дисциплина вліяетъ на другія стороны ума ребенка, развивая новыя способности, не менѣе существенныя, какъ съ интеллектуальной, такъ и съ нравственной точки зрѣнія. Я хочу говорить о способности наблюдать и экспериментировать. Въ самомъ дѣлѣ наблюденіе и опытъ имѣютъ цѣлью изученіе природы, которая, въ противоположность геометріи, не поддается чистому умозрѣнію. Здѣсь мы являемся рабами истины, внѣ насъ находящейся, которую можно познать только путемъ наблюденія. Такимъ образомъ при изученіи природы должно преобладать знакомство съ предметомъ, которое можетъ и должно начинаться съ самаго ранняго дѣтства. Въ этомъ отношеніи научное образованіе, и особенно уроки естественной исторіи, необходимы съ первыхъ же классовъ общеобразовательной школы и, на мой взглядъ, тѣ, которые считаютъ нужнымъ переносить ихъ въ старшіе классы впадаютъ въ грубую ошибку. Совершенно наоборотъ, именно съ нихъ нужно начинать образованіе. Ничто не внушаетъ и не развиваетъ, въ такой степени, любви къ познаванію предметовъ и стремленіе къ сравненію ихъ между собою, какъ изученіе зоологіи и ботаники. Съ раннихъ лѣтъ дѣти обнаруживаютъ любовь къ составленію коллекцій,

и морфологическія понятія, полезныя въ одинаковой степени и для научнаго, и для эстетическаго развитія, проникаютъ въ ихъ дѣтскій умъ незамѣтно и безъ всякаго насилія. Въ то же время дѣти получаютъ общее понятіе о классификаціи, играющей такую важную роль во всѣхъ отрасляхъ человѣческихъ знаній, а также и еще болѣе общее понятіе о гармоническомъ соединеніи органическихъ системъ въ живыхъ существахъ. Такимъ образомъ въ дѣтскій умъ постепенно проникаетъ тонкое эстетическое чувство. Но, чтобы изученіе природы оказало свое воспитательное вліяніе во всей полнотѣ, элементы естественныхъ наукъ отнюдь не должны быть преподаваемы дѣтямъ въ видѣ сухихъ номенклатуръ, продиктованныхъ и выученныхъ на память, какъ штрафной урокъ. Подобное преподаваніе можетъ вызвать въ ребенкѣ только отвращеніе къ наукамъ, которыя, сами по себѣ, въ высокой степени интересны и занимательны. Преподаваніе естественной исторіи главнымъ образомъ должно быть нагляднымъ.

Изученіе наукъ экспериментальныхъ въ тѣсномъ смыслѣ, каковы физика и химія, можно начать впослѣдствіи, не ранѣе юношескаго возраста, и притомъ послѣ нѣкотораго знакомства съ математикой хотя бы въ элементарномъ объемѣ. Веденное разумно это ученіе способно въ высокой степени вліять на умственное и нравственное развитіе молодого человѣка, потому что оно одновременно даетъ ему не только точное понятіе о положительной истинѣ, о фактѣ, констатированномъ наблюденіемъ, но и еще болѣе важное понятіе о законѣ природы, т. е. о взаимномъ отношеніи между частными фактами, — отношеніи, опредѣляемомъ не діалектическими разсужденіями, а прямымъ наблюденіемъ. Такимъ образомъ истина выступаетъ съ непреодолимой силой объективной необходимости, независящей ни отъ личнаго желанія, ни отъ личной воли. Ничто не способно въ такой степени, какъ подобное констатированіе вещей, сообщить уму ту скромность, серьезность и твердость, ту ясность убѣжденія, которыя ставятъ его выше всякаго тщеславія и личнаго интереса и находятся въ тѣснѣйшей связи съ понятіемъ о долгѣ. Привычка добросовѣстно и строго размышлять по поводу всякаго факта, непоколебимое уваженіе къ истинѣ, необходимость всегда преклоняться передъ неизбѣжными за-

конами природы сообщаютъ уму неизгладимый отпечатокъ: молодой человѣкъ пріучается уважать законы общества столько же, сколько и законы природы и видѣть въ правахъ и свободѣ ближняго свои личныя права и свою личную свободу».

35.

Поль Бурже. (Очерки современной психологіи. Стр. 45.)

«Извѣстно, что математики распадаются на двѣ весьма рѣзко разграниченныя школы, — аналитиковъ и геометровъ. Первые имѣютъ дѣло преимущественно съ абстрактными знаками и съ алгебраическими формулами; онѣ съ любовью слѣдятъ за измѣненіями ихъ, изучаютъ свойства ихъ, независимо отъ конкретныхъ задачъ, къ разрѣшенію которыхъ эти формулы могли бы быть, однако, примѣнены. Если имъ приходится имѣть дѣло съ такими задачами, они стараются перелить сущность ихъ въ которую-либо изъ своихъ формулъ, и затѣмъ спѣшатъ забыть эту сущность для того, чтобы предаться своимъ абстрактнымъ выводамъ. Вторые, наоборотъ, обращаются къ самымъ проблемамъ и ищутъ непосредственнаго ихъ разрѣшенія; если они прибѣгаютъ къ формуламъ, то лишь для того, чтобы сосредоточить свое вниманіе. Между тѣмъ какъ первые посвящаютъ свои силы на то, чтобъ изучать формулы, лишенныя всякой матеріи, вторые, напротивъ, стараются никогда не упускать изъ виду матеріи, которую представляютъ собою эти формулы. Для психолога нетрудно будетъ различать въ этомъ два вида воображенія: одинъ — способный скорѣе представить себѣ абстракцію, чѣмъ конкретные образы, другой — способный представить себѣ всякіе размѣры пространства и видѣть ихъ на всемъ ихъ протяженіи. Итакъ каждый ученый умъ имѣетъ свой собственный, ему одному свойственный складъ даже въ тѣхъ случаяхъ, когда онъ имѣетъ дѣло съ категоріей знаній, повидимому, наименѣе зависящихъ отъ сложныхъ житейскихъ условій; тѣмъ болѣе это должно имѣть мѣсто по отношенію къ уразумѣнію самыхъ живыхъ и самыхъ сложныхъ вопросовъ, которые только можно себѣ представить, т. е. историческихъ вопросовъ».

36.

К. Побѣдоносцевъ. (Московскій сборникъ, стр. 255).

«Не только способность и умѣнье, но и самое образованіе человѣка не зависитъ отъ выполненія программъ по множеству предметовъ, входящихъ въ составъ учебнаго курса. Безчисленные примѣры лучшихъ учениковъ — ни на какое дѣло негодныхъ, — и худшихъ, оказавшихся замѣчательными дѣятелями — доказываютъ противное. Весьма часто случается, что способность людей открывается лишь съ той минуты, когда они прикоснулись къ живой реальности дѣла; до тѣхъ поръ наука, въ видѣ уроковъ и лекцій, оставляла ихъ равнодушными, потому что они не чуяли въ ней реальнаго интереса: такова была исторія развитія «многихъ великихъ и общественныхъ дѣятелей».

37.

К. П. Яновскій. (Мысли о воспитаніи и обученіи. Стр. 182—188).

Должна ли школа заботиться о правильномъ развитіи замѣченныхъ въ ученикѣ способностей и наклонностей къ извѣстнаго рода научной, эстетической или практической полезной дѣятельности, и если должна, то когда ей слѣдуетъ приступить къ такому развитію и какимъ образомъ? Говоря иначе, входитъ ли въ задачу средней школы *наблюденіе* надъ индивидуальностью учащихся и *участіе въ индивидуальномъ ихъ развитіи.*

Всѣ эти вопросы почти не разсматриваются современной педагогикой, а между тѣмъ еще Новиковъ, нашъ замѣчательный философъ-педагогъ, находилъ ихъ заслуживающими вниманія. Вотъ что авторъ статьи, помѣщенной Новиковымъ въ его журналѣ «Покоящійся трудолюбецъ», говоритъ по поводу воспитанія: «причина, для которой мы во всѣхъ состояніяхъ имѣемъ столь много безполезныхъ людей, происходитъ отъ того, что *при воспитаніи дѣтей не стараемся вникать въ способности ихъ души и въ свойства ихъ сердца*». Эти вопросы, по своей важности, конечно, не должны уступать тѣмъ изъ нихъ, которые касаются преподаванія того или иного предмета въ заведеніи, — числа уроковъ, числа учителей и пр.

Въ нашихъ среднихъ заведеніяхъ преподаются нѣсколько учебныхъ предметовъ, раздѣленныхъ по частямъ въ нѣсколькихъ классахъ, составляющихъ учебное заведеніе. Каждую изъ этихъ частей ученикъ обязанъ, по существующимъ правиламъ, изучить удовлетворительно (т. е. знанія его должны быть оцѣнены отмѣткою 3), выражаясь оффиціальнымъ языкомъ, а правильнѣе сказать — изучить ее *поверхностно*, такъ какъ знанія хорошія и отличныя оцѣниваются числами 4 или 5. Въ случаѣ неудовлетворительнаго усвоенія какой-либо части предмета, или, иначе говоря, въ случаѣ полученія ученикомъ отмѣтки меньшей 3-хъ, по этой части, онъ остается на 2-ой, а иногда и на 3-ій годъ, а потомъ вовсе исключается изъ заведенія, хотя бы онъ былъ не только хорошимъ, но даже и *отличнымъ по всѣмъ остальнымъ предметамъ*.

Какіе результаты получаются отъ такой системы, видно будетъ изъ нижеслѣдующаго:

а) Ученики обязаны пробыть въ гимназіи на урокахъ отъ 5 до 6 часовъ, начиная съ 8 или 9 часовъ утра. На нѣкоторыхъ изъ такихъ уроковъ они дѣйствительно пріобрѣтаютъ полезныя и основательныя познанія, благодаря преподаванію понимающихъ дѣло учителей, къ сожалѣнію, еще рѣдкихъ; на этихъ урокахъ они оживляются, увлекаются учебнымъ предметомъ и, такимъ образомъ, развиваются духовно. Но такъ какъ большинство учителей не подготовлены къ педагогически-воспитательной дѣятельности и исполняютъ лежащія на нихъ обязанности формально, не чувствуя къ нимъ расположенія, и даже дѣйствуя формально по необходимости, по причинѣ непомѣрнаго числа назначаемыхъ имъ уроковъ, то ученики изъ такихъ уроковъ выносятъ утомленіе тѣлесное и умственное, съ ограниченнымъ количествомъ поверхностныхъ знаній. Послѣ 5—6 часовыхъ утреннихъ занятій, они должны провести почти столько же времени, а иногда и болѣе, за вечерними работами для приготовленія уроковъ къ слѣдующему дню и исполненія письменныхъ работъ. Такое непомѣрное количество работы не можетъ быть исполнено иначе, какъ только *поверхностно*, безъ надлежащаго вниманія къ ней, безъ углубленія въ ея содержаніе и безъ надлежащей заботы о качественномъ ея исполненіи. Такой процессъ учебныхъ занятій, утреннихъ и вечернихъ,

повторяясь изо дня въ день, въ теченіе многихъ лѣтъ, отъ 7 до 10. налагаетъ на нашихъ учениковъ печать какой-то душевной *легкости*, болѣзненности, ограниченности, пріучаетъ ихъ смотрѣть на всякое новое для нихъ дѣло *легкомысленно*, безъ должнаго предварительнаго изученія его и безъ рѣшимости съ необходимою основательностью доводить его до конца. При разнообразіи занятій и безъ основательнаго усвоенія знаній, благодаря такому разнообразію ихъ, не вырабатывается въ нашихъ питомцахъ и *твердость убѣжденій* и *характера*. Итакъ, главный результатъ научныхъ занятій, при теперешней системѣ веденія ихъ, заключается въ томъ, что ученики, окончившіе гимназическій курсъ, получаютъ *образованіе поверхностное*, ведущее не къ укрѣпленію характера, а къ ослабленію его.

б) Ученики нерѣдко обнаруживаютъ способности и наклонности къ занятіямъ тѣмъ или другимъ учебнымъ предметомъ. Такое проявленіе чаще всего замѣчается въ то время, когда ученики достигаютъ среднихъ классовъ, напр. V или VI. Но, при наклонности къ занятіямъ какимъ-либо предметомъ предпочтительно передъ другими, ученикъ бываетъ не въ состояніи исполнять требованій по симъ послѣднимъ; вслѣдствіе сего его успѣхи по нимъ могутъ оказаться посредственными, даже слабыми. Такой ученикъ, хотя бы обнаружилъ самые блестящіе успѣхи, способности и наклонности къ математикѣ, напр., но не удовлетворилъ требованіямъ учителя по какому-либо другому предмету, — такой ученикъ долженъ будетъ остаться безъ перевода въ высшій классъ, а при повтореніи неуспѣшности въ томъ же или другомъ предметѣ въ слѣдующемъ году, долженъ быть вовсе исключенъ изъ гимназіи.

Изъ сказаннаго, очевидно, явствуетъ, что наша средняя школа, при теперешней ея организаціи, не только не содѣйствуетъ къ развитію выдающихся способностей и наклонностей къ занятіямъ отдѣльными науками или искусствами, и вообще — къ развитію врожденныхъ, даже выдающихся индивидуальныхъ качествъ учащихся, но, напротивъ того, она *служитъ къ ослабленію* ихъ. Нѣтъ, никакого сомнѣнія, что Пушкинъ не сдѣлался бы знаменитымъ Пушкинымъ, если бы былъ ученикомъ въ современной намъ гимназіи: она употребила бы всѣ усилія, чтобы стереть съ него его блестя-

индивидуальныя качества, или же удалила бы его изъ среды своихъ питомцевъ.

Требованіе отъ всѣхъ учащихся знанія въ одинаковой степени всѣхъ преподаваемыхъ въ гимназіи предметовъ способствуетъ къ уничтоженію въ нихъ индивидуальности и вредитъ развитію способностей къ изученію тѣхъ предметовъ, къ которымъ ученикъ нерѣдко обнаруживаетъ несомнѣнныя наклонность и способность. У разныхъ людей различны силы какъ мускульныя, такъ и нервныя. Посему, если нелѣпо требовать одинаковой мускульной работы отъ разныхъ людей и особенно отъ лицъ разнаго возраста, то также нелѣпо требовать отъ всѣхъ учащихся и одинаковаго нервнаго напряженія, а слѣдовательно и одинаковой умственной работы, что мы постоянно дѣлаемъ въ нашихъ школахъ.

Разумный учитель долженъ стремиться къ тому, чтобы каждый ученикъ исполнялъ данную ему работу хорошо, въ извѣстный срокъ времени, не заботясь о томъ, будетъ ли она по размѣру бо́льшая или меньшая.

Существенная цѣль учебныхъ заведеній есть воспитаніе человѣка. Но человѣкъ есть существо способное и долженствующее развиваться не только по законамъ, общимъ для всего человѣчества, государства и народа, но, сверхъ того, и по особеннымъ, индивидуальнымъ, относящимся къ нему лично. На семъ основаніи, и воспитаніе его должно быть не только общечеловѣческимъ, государственнымъ и народнымъ, но и *индивидуальнымъ*. Индивидуальное воспитаніе ученика, а слѣдовательно и индивидуальное обученіе его, должно начинаться не тогда, когда онъ исполнитъ извѣстныя обрядности, напр. когда окончитъ курсъ гимназіи, или когда достигнетъ 17, 18 лѣтъ, а также должно начинаться не тогда, когда изсякнутъ, если не совсѣмъ, то отчасти, тѣ индивидуальныя особенности, которыя отличаютъ его отъ другихъ подобныхъ ему индивидуумовъ, и когда существующая система обученія сотретъ съ него все то, что считала неровностями. Нѣтъ, оно, это обученіе индивидуальное, должно начинаться тогда, когда способности и призваніе индивидуума станутъ ему заявлять о себѣ. «Воспитаніе, ученіе и наставленіе, — говоритъ Фребель — должны слѣдить и направлять развитіе каждой отдѣльной личности. Если же будутъ дѣйствовать насильственно, то этимъ способомъ они

будутъ задерживать, уничтожать и разрушать свободное развитіе и первоначальное здоровье человѣка». Наши среднія заведенія служатъ печальнымъ фактомъ, подтверждающимъ справедливость сказаннаго Фребелемъ. Почти каждое изъ нашихъ заведеній стремится отдѣлать своего питомца въ извѣстную форму, соотвѣтствующую не природѣ его, а цѣли заведенія. Поэтому неудивительно, что наши учебныя заведенія выпускаютъ такъ много личностей, которыя, вмѣсто пользы, нерѣдко приносятъ вредъ не только себѣ, но и обществу.

Н. Любимовъ, извѣстный нашъ ученый и бывшій профессоръ, въ своей статьѣ «Новая Атлантида XIX вѣка» совершенно вѣрно говоритъ, между прочимъ, что теперешняя система школьной организаціи зиждется на нѣкоторой фикціи — общепринятой, но едва ли разумной. Теперь все устроено не для живыхъ школьниковъ, но для нѣкотораго идеальнаго, не существующаго, фантастическаго средняго мальчика. Подъ его уровень должны подходить всѣ: кто повыше — долженъ быть приниженъ и укороченъ, кто пониже — вытянутъ и приподнятъ. Средній мальчикъ переходитъ (одинаково занимаясь по всѣмъ предметамъ) изъ класса въ классъ, искусственно задерживая однихъ и столь же искусственно таща за собою другихъ.

Все вышесказанное ясно указываетъ на несообразность нынѣшней системы обученія въ гимназіяхъ, основанной на однообразіи свѣдѣній, требуемыхъ отъ всѣхъ, безъ различія, учащихся».

38.

П. Каптеревъ. (Дидактическіе очерки. Стр. 155).

«Недостаточно переработать методъ одинъ разъ навсегда, нужно видоизмѣнить его примѣнительно къ даннымъ дѣтямъ. Учитель учитъ не дѣтей вообще, а опредѣленныхъ, извѣстныхъ, степень развитія которыхъ и весь душевный складъ имѣютъ свои особенности. Обученіе, и по содержанію, и по методу, должно примѣняться къ даннымъ дѣтямъ: иначе оно не принесетъ всей пользы, какъ не отвѣчающее природѣ обучаемыхъ дѣтей».

39.

Т. Карлейль. (Герои и героическое въ исторіи. Стр. 160—167).

«Что такое способность? Мы говоримъ о разныхъ способностяхъ, какъ о различныхъ свойствахъ, существующихъ независимо одни отъ другихъ, какъ будто бы умъ, воображеніе, фантазія и т. д. все равно, что рука, нога, кисть и т. д. Это — величайшее заблужденіе. Затѣмъ намъ говорятъ также объ «умственной природѣ» человѣка и его «нравственной природѣ», какъ будто это — вещи дѣлимыя, существующія отдѣльно одна отъ другой. Конечно, несовершенство языка, быть можетъ, по необходимости заставляетъ насъ прибѣгать къ такого рода выраженіямъ; мы должны такъ выражаться, если хотимъ вообще говорить. Но слова не должны во всякомъ случаѣ превращаться въ самые предметы. Мнѣ кажется, что наше пониманіе вслѣдствіе этого сильно извращается. Мы должны знать и никогда не упускать изъ виду, что такія разчлененія, въ сущности, одни только названія, что духовная природа человѣка, жизненная сила, пребывающая въ немъ, по существу едина и недѣлима: что такъ называемыя нами воображеніе, фантазія, пониманіе и т. д. суть лишь различныя проявленія одной и той же силы прозрѣванія, что всѣ они неразрывно соединены одна съ другой, физіономически родственны другъ другу, что разъ намъ извѣстна одна изъ нихъ, мы можемъ знать и всѣ прочія. Даже самая нравственность, то, что мы считаемъ нравственной стороной человѣка, развѣ это не другая лишь сторона той же единой жизненной силы, благодаря которой человѣкъ существуетъ и дѣйствуетъ? Все, что человѣкъ дѣлаетъ, представляетъ выраженіе его единой внутренней физіономіи. Вы можете судить о томъ, какъ человѣкъ станетъ сражаться, по тому, какъ онъ поетъ; смѣлость или недостатокъ смѣлости обнаруживаются въ словѣ, которое онъ произноситъ, въ мнѣніи, котораго онъ придерживается, не въ меньшей степени, чѣмъ въ ударѣ, который онъ наноситъ. Онъ — единое цѣлое и онъ осуществляетъ во внѣ свое цѣльное *я* всевозможными путями.

Человѣкъ, лишившись рукъ, продолжаетъ однако пользоваться ногами и двигаться; но безъ нравственности, замѣтьте, для него умъ былъ бы невозможенъ: совершенно

безнравственный *человѣкъ* не можетъ знать рѣшительно ничего! Чтобы знать что-либо въ истинномъ смыслѣ этого слова, человѣкъ долженъ прежде всего *любить* предметъ своего знанія, симпатизировать ему, т. е. онъ долженъ быть въ *добрыхъ* отношеніяхъ къ нему. Если въ человѣкѣ нѣтъ достаточно правдивости, чтобы попирать свой собственный эгоизмъ; если въ немъ нѣтъ достаточно мужества, чтобы во всякомъ данномъ случаѣ встрѣчать лицомъ къ лицу грозную истину, то какъ же онъ можетъ знать чтобы то ни было? Его добродѣтели, всѣ его добродѣтели такъ или иначе отпечатлѣваются на его знаніи. Для человѣка низкаго, самолюбиваго, малодушнаго, природа съ ея истиною навсегда останется запечатанной книгой: все, что такой человѣкъ можетъ знать о природѣ, — пошло, поверхностно, ничтожно; все его знаніе отвѣчаетъ лишь потребностямъ минуты. Но развѣ лисица, скажутъ, ровно ничего не знаетъ о природѣ? Конечно, знаетъ: она знаетъ, гдѣ гуси ночуютъ! Человѣкъ-лиса въ разныхъ образахъ весьма часто встрѣчается въ нашей жизни, и его знанія въ сущности ничѣмъ не отличаются отъ подобнаго лисьяго знанія. Мало того, не слѣдуетъ упускать изъ виду, что лиса въ дѣйствительности также имѣетъ свою лисью нравственность, иначе она не могла бы знать, гдѣ водятся гуси и какъ къ нимъ подобраться. Если бы она предавалась сплину и проводила время въ ипохондрическихъ размышленіяхъ о своемъ собственномъ злополучіи, о несправедливомъ отношеніи къ ней природы, судьбы, другихъ лисицъ и т. п., и не обладала бы отвагой, быстротой, практичностью, граціей и другими талантами, свойственными лисицамъ, то она не поймала бы ни одного гуся. Относительно лисицы мы можемъ также сказать, что ея нравственность и ея прозорливость — величины совершенно одинаковыя, что это различныя стороны одной и той же лисьей жизни!

40.

Въ сочиненіи нѣмецкаго педагога Шнелля приводится, съ разсказа одного учителя, слѣдующій отзывъ А. Гумбольдта о современныхъ ему гимназіяхъ. Разговорившись о мальчикѣ, посѣщавшимъ одну изъ берлинскихъ гимназій, Гумбольдтъ сказалъ: «По требованію несчастнаго совреме-

наго направленія, бѣднягу переполняютъ учебными занятіями и такъ безжалостно истязаютъ, что во мнѣ рождаются серьезныя опасенія за счастливый исходъ его духовнаго развитія. Я уже не разъ выражалъ свои опасенія, но мнѣ всегда отвѣчали, что я не учитель и не довольно близко знакомъ съ этимъ дѣломъ. Вотъ, вы учитель и вѣрно раздѣляете мое убѣжденіе, что вошедшее въ обычай умственное закармливаніе, при которомъ совершенно упускаютъ изъ виду положеніе non multa, sed multum, чрезвычаяно вредно. Мнѣ очень хочется, чтобы изъ этого молодого человѣка вышло что-нибудь порядочное. Но при теперешнихъ школьныхъ порядкахъ это едва ли исполнимо; духовная самостоятельность и выработка характера становятся почти невозможными. Въ прежнемъ школьномъ методѣ могли быть недостатки; но онъ былъ естественнѣе; онъ допускалъ самостоятельное развитіе характера. Мнѣ было 18 лѣтъ, и я не зналъ, можно сказать, ничего. Мой учитель не вѣрилъ, чтобы изъ меня вышло что-нибудь путное; однако, обошлось не дурно. А если-бъ я попалъ въ руки теперешнему школьному образованію, то погибъ бы и тѣломъ, и душою... У каждаго изъ преподавателей свой спеціальный предметъ, и онъ считаетъ своею священнѣйшею обязанностью образовать изъ каждаго своего ученика виртуоза по этой части. Онъ не заботится о другихъ преподавателяхъ, какъ будто ученикъ для того только и существуетъ, чтобы стать мастеромъ именно по его предмету. Такъ называемыя хорошія головы это выносятъ; ихъ пичкаютъ разными разностями въ ущербъ сердцу и характеру; они чванятся своею жаждою знаній и, по большей части, становятся совершенно негодными для практической дѣятельности. А посредственности до такой степени глупѣютъ, что кажется, будто у нихъ въ головѣ жорновъ мелетъ. Вмѣсто того, чтобы умнѣть, они съ каждымъ днемъ тупѣютъ. Этотъ способъ образованія можно сравнить развѣ съ откармливаніемъ гусей: у нихъ пища отлагается въ жиръ, а не въ мясо; о ростѣ уже и говорить нечего. Замкнутое самодовольство, поверхностное сужденіе обо всемъ, вотъ вытекающія отсюда характеристическія черты нашей молодежи. Вся духовная свѣжесть, необходимая для успѣшности университетскаго ученья, утрачивается. Я слышалъ жалобы на это отъ многихъ изъ моихъ друзей профессоровъ, и вслѣдствіе

того говорилъ съ нѣсколькими вліятельными лицами, которыя могли бы побудить къ исправленію этого недостатка; всѣ со мною согласились, а все-таки для устраненія его не сдѣлано ничего. И опять оправдалось то, что, какъ мнѣ помнится, я гдѣ-то читалъ: въ Германіи нужно какъ разъ два столѣтія, чтобы покончить съ какою-нибудь глупостью,— одно, чтобы сознать ее, — другое, чтобъ устранить».

«Если-бъ Гумбольтдъ и не произнесъ этого сужденія, прибавляетъ Шнелль, то оно все-таки было бы истинно, а истина всегда останется высшимъ авторитетомъ».

41.

C. A. Laisant.

«Однажды въ присутствіи Біо шла рѣчь объ одной теоріи, входящей въ составъ курса средней школы. Профессоръ, оспаривавшій умѣстность этой теоріи въ курсѣ, обратился къ Біо съ вопросомъ: «Для чего сохраняютъ ее въ учебномъ курсѣ? Къ чему она служитъ?» — «А къ чему вамъ служитъ, серьезно спросилъ Біо, то жаркое, которое вы ѣли двѣ недѣли тому назадъ?»

Философская идея, замѣчающаяся въ этомъ отвѣтѣ и глубока и справедлива. Въ ней указана вся задача обученія. Въ теченіе учебнаго курса мы ассимилируемъ себѣ такъ сказать безсознательно массу понятій, которыя воплощаются въ нашемъ умственномъ я, сливаются нами, дѣлаютъ изъ насъ то, что мы есть. Вотъ почему роль преподавателя такъ важна и серьезна и такъ велика нравственная отвѣтственность тѣхъ, кто за нее берется».

42.

Монтэнь. (О воспитаніи дѣтей. Изд. К. Тихомирова. Стр. 86—87).

«Если бы встрѣтился ученикъ, одаренный такимъ страннымъ свойствомъ, что ему лучше нравилась бы сказка, чѣмъ разсказъ о хорошемъ путешествіи или умный разговоръ, доступный его пониманію, — ученикъ, который отворачивался бы при звукѣ трубы, возбуждающей воинственность въ его товарищахъ, и шелъ бы на звукъ трубы, призывающей смотрѣть на фокусниковъ, который сознательно не находилъ бы

болѣе пріятнымъ вернуться запыленнымъ, но побѣдоноснымъ съ поля битвы, чѣмъ съ празднества или бала съ наградой за свое искусство, для такого я не нахожу лучшаго лекарства, какъ только помѣстить его пирожникомъ въ какомъ-нибудь городѣ, будь онъ хоть сыномъ герцога, слѣдуя въ этомъ случаѣ предписанію Платона: «Слѣдуетъ размѣщать дѣтей не по способностямъ отца, а по склонностямъ ихъ собственной души».

43.

Ch. Fèré. (Civilisation et Nevropathie).

Обычные мотивы, приводимые въ пользу мнѣнія, что распространеніе цивилизаціи влечетъ за собою увеличеніе и числа невропатовъ, нельзя считать вполнѣ убѣдительными. Въ числѣ причинъ распространенія невропатіи называютъ и чрезмѣрность программъ учебныхъ заведеній, вслѣдствіе чего переутомленіе, начавшись въ дѣтствѣ, продолжается въ юности и въ зрѣломъ возрастѣ, благодаря превышающей силы профессіональной работы. Это мнѣніе нуждается въ провѣркѣ. Принявъ, что мозги наши съ развитіемъ принимаютъ болѣе сложную структуру и что мы измѣняемъ наши способности, все же остается недоказаннымъ, что это усложненіе структуры мозга, наслѣдственное или пріобрѣтенное, дѣлаетъ его менѣе устойчивымъ. Въ пользу противоположнаго мнѣнія можно указать на людей, извѣстныхъ усидчивою работою и полезными открытіями, которые не только часто отличаются долговѣчностью, но сохраняютъ до старости лѣтъ полноту нервной дѣятельности и особенно свѣжесть умственныхъ силъ, хотя въ ихъ дѣятельности не были устранены условія, порождающія нервное и умственное переутомленіе. Вовсе не доказано, что явленія, приписываемыя чрезмѣрности школьной работы, могутъ развиваться исключительно вслѣдствіе количества и продолжительности траты силъ при пріобрѣтеніи знаній; гораздо чаще можно наблюдать, что явленія, которыя считаются слѣдствіями переутомленія, образуются на почвѣ, подготовленной наслѣдственностью въ области нервной системы или прирожденными недостатками. Нельзя признать несомнѣннымъ, чтобы тѣ или иныя условія самой дѣятельности были единственными условіями банкротства. Есть, напротивъ того, наблюденія, что

умы наиболѣе тупые, грубые и наименѣе культивированные всего чаще подвергаются помраченію. Если и извѣстны случаи, когда душевная болѣзнь постигала субъекта во время умственной работы, то отнюдь не легко доказать, что причиной ея было напряженіе умственныхъ силъ. Наблюдаютъ также, что умственное разстройство является какъ разъ въ то время, когда субъектъ рѣшаетъ дать себѣ отдыхъ послѣ многихъ лѣтъ работы. Мозгъ страдаетъ больше отъ недостатка упражненія, чѣмъ отъ избытка его. Умы, наиболѣе культивированные, обыкновенно заинтересовываются многими предметами, и это разнообразіе интересовъ имѣетъ для духа то же значеніе, какъ для тѣла — разнообразіе физическихъ упражненій, нами усвоенныхъ. Въ Англіи наибольшій процентъ умопомѣшательства даютъ земледѣльческіе округа. Умственный погромъ легче всего постигаетъ людей не занятыхъ, и если-бъ было несомнѣнно, что неврозы учащаются среди образованныхъ классовъ, то это учащеніе надо бы приписать скорѣе бездѣлью и роскоши, чѣмъ умственному труду и душевнымъ волненіямъ. Среди военныхъ общій параличъ всего болѣе щадитъ тѣхъ офицеровъ, которымъ приходится много работать умственно; тогда какъ отставные офицеры даютъ 9 на 1000, офицеры артиллеристы и инженеры даютъ всего 1 на 1000. Чрезмѣрное невѣжество болѣе, чѣмъ чрезмѣрная культура, способно располагать къ безумію; умъ слабый и легковѣрный обладаетъ меньшими силами, чтобы справиться съ умственнымъ разстройствомъ. Но и избытокъ возбужденія, ограниченнаго узкимъ кругомъ идей, часто оказывается губительнымъ, потому что умъ остается недѣятельнымъ въ другихъ сферахъ мысли. Безуміе, переходящіе отъ одного субъекта къ другому, обнаруживается почти исключительно у людей умственно слабыхъ. Эпидимическіе психозы наиболѣе часты у народовъ мало цивилизованныхъ.

Если физіологическое обѣднѣніе играетъ значительную роль въ вырожденіи недостаточныхъ классовъ, то раздѣленіе труда и работа за машиной должны также считаться немаловажными факторами въ этомъ дѣлѣ, потому что доводятъ до минимума нервную дѣятельность. Люи Бланъ былъ правъ, сказавъ, что машина обезличиваетъ работника.

Разумно поставленному воспитанію можно приписат

успокаивающее воздѣйствіе на нервную систему, потому что оно дисциплинируетъ ее. Воспитаніе оказываетъ значительное вліяніе на рефлексы всякаго рода: оно позволяетъ умѣрять ихъ и даже управлять ими. Индивидуумы, какъ и народы, чѣмъ болѣе цивилизованы, тѣмъ менѣе подвержены эмоціональнымъ возбужденіямъ. Въ Англіи, гдѣ улучшеніе народнаго воспитанія шло параллельно успѣхамъ обученія, преступность, т. е. болѣзненная чувственная возбудимость, уменьшается. Во Франціи, гдѣ исключительно заботились объ улучшеніи ученія, не наблюдается такого же результата, общественное воспитаніе постигло банкротство».

44.

Alfreid Fouillé. (Temperament et Caractère).

Въ нѣкоторыхъ случаяхъ развитіе ума можетъ парализовать волю. Это явленіе можетъ происходить отъ различныхъ причинъ. Умственная дѣятельность есть дѣятельность внутренняя, сосредоточенная въ мозгу. Человѣкъ можетъ жить головою, не чувствуя потребности проявиться во внѣ. Отсюда тѣ созерцательныя и умозрительныя личности, для которыхъ вся вселенная въ нихъ самихъ, въ ихъ мысляхъ и въ умственной работѣ. Они тратятъ много энергіи внутри себя и у нихъ не остается энергіи для проявленія во внѣ. Другая причина подавленія воли умомъ можетъ заключаться въ томъ, что умъ приводитъ человѣка къ слишкомъ полному представленію за и противъ каждаго дѣйствія. Дѣйствовать, рисковать можетъ только тотъ, кто охваченъ какою-нибудь идеею и закрываетъ глаза на все остальное. Но есть личности, которыя на все смотрятъ раскрытыми глазами, и видя и доводы поступить такъ, и доводы такъ не поступать, держатся принципа: воздержись. Сомнѣніе въ какихъ бы формахъ ни проявлялось, будетъ ли объективно, или выразится въ недовѣріи къ себѣ, способно парализовать всякую дѣятельность. Напротивъ того, увѣренность есть великая сила, и вѣра — увѣренность, основанная на логикѣ чувства — способна сдвигать горы. И сомнѣніе, парализующее волю, отнюдь не служитъ признакомъ истиннаго и рѣшительнаго умственнаго превосходства. Если «немного науки» воздерживаетъ отъ дѣятельности, то «много науки» побуждаетъ къ ней. Большой умъ равнодушенъ ко многимъ мелочнымъ во-

просамъ, волнующимъ ординарныхъ людей, но онъ не безразличенъ къ вопросамъ, его достойнымъ. Для него не всѣ дѣйствія и не всѣ идеи лежатъ въ одной плоскости, онъ видитъ ихъ въ перспективѣ, различаетъ существенное отъ несущественнаго. Люди головнаго типа нерѣшительны только, пока они недостаточно интелигентны и практическія задачи не получили для нихъ опредѣленнаго рѣшенія. Въ дѣйствительности, всякая задача имѣетъ свое рѣшеніе, и если вы не видите его, это значитъ, что вамъ не хватаетъ знаній. Тамъ, гдѣ вашъ умъ колеблется и останавливается, другой, болѣе могучій умъ, проходитъ безпрепятственно и беретъ свою долю. Дилетанты, всегда увѣренные въ своемъ превосходствѣ надъ другими, въ дѣйствительности представляются умами близорукими. Они убѣждены, что богаты идеями, потому что обладаютъ поверхностными понятіями о множествѣ вещей. Они богаты грошовыми идеями.

Анализъ, одна изъ основныхъ дѣятельностей ума, также можетъ производить разрушительное и парализующее дѣйствіе. Стюартъ Милль наблюдалъ это на себѣ. Тоже и Maine de Biran. Послѣдній, привыкшій анализировать свой внутренній міръ, дошелъ до того, что поставилъ себѣ вопросъ: «эта привычка умозрительно относится къ тому, что происходитъ внутри самого себя, безразлично: хорошее какъ и дурное, не безнравственна ли?»; нравственна лишь повѣрка своего внутренняго я съ практической точки зрѣнія. Онъ сравниваетъ безпрестанно мѣняющееся зрѣлище внутренняго міра человѣка съ исторіею. Это зрѣлище такъ привлекательно, что забываешь судить его. Постоянно возбуждаемая любознательность склоняетъ человѣка къ снисходительности скептицизма, который кончаетъ тѣмъ, что все понимаетъ и все оправдываетъ. «Объективное изученіе порока, заключаетъ М. де Биранъ, осваиваетъ его съ безобразіемъ. Не слѣдуетъ думать, что сдѣлано уже все, когда самолюбіе удовлетворено тонкимъ наблюденіемъ или глубокимъ открытіемъ въ внутреннемъ мірѣ». Разборка своего я стала въ наше время нездоровымъ препровожденіемъ времени людей недѣятельныхъ. Излишнее углубленіе въ себя можетъ породить бездѣятельность; плодотворно только то, что дѣлается съ мыслью о пользѣ для другихъ.

Неспособность ума двигать волю не всегда происходитъ вслѣдствіе борьбы идей; она можетъ зависѣть также отъ природныхъ недостатковъ либо чувствительности, либо волевой энергіи. Самыя возвышенныя идеи, если сердце холодно, теряютъ свою возбуждающую силу и становятся безплодны. Тоже происходитъ, если не хватаетъ энергіи для осуществленія идей. Люди видятъ лучшее, но у нихъ нѣтъ силы поработать съ энергіей, чтобъ дать жизнь этому лучшему. «Такіе люди, говоритъ Паскаль, падаютъ, смотря на небо».

IV. Индивидуализація воспитанія.

Дѣтская природа.—Возрасты.

45.

Н. Пироговъ. (Быть и казаться. Сочиненія, т. II, стр. 71—72).

«Если у взрослаго въ практической жизни, такъ трудно бываетъ провести точныя границы между здравомысліемъ и помѣшательствомъ, между убѣжденіемъ и ложью, то еще осторожнѣе мы должны оцѣнивать поступки ребенка.

У ребенка кажущаяся намъ непослѣдовательность поступковъ и мыслей, сознательная ложь и безсознательная, такъ незамѣтно переходитъ одна въ другую, что почти каждаго изъ дѣтей можно назвать глупымъ и лгуномъ, — примѣняя къ нему слова и понятія, взятыя изъ жизни взрослыхъ. Но въ этомъ-то и заключается именно ошибка и родителей, и наставниковъ, что они, не въ пору устарѣвъ, забыли про тотъ міръ, въ которомъ сами нѣкогда жили. И въ лжи, и въ несообразностяхъ дѣйствій, ребенокъ еще не перестаетъ казаться именно тѣмъ, что онъ есть, потому что онъ живетъ въ собственномъ своемъ мірѣ, созданномъ его духомъ, и дѣйствуетъ, слѣдуя законамъ этого міра. Чтобы судить о ребенкѣ справедливо и вѣрно, намъ нужно не переносить его изъ его сферы въ нашу, а самимъ переселиться въ его духовный міръ. Тогда, но только тогда, мы и поймемъ глубокій смыслъ словъ Спасителя: «аминь, глаголю вамъ, аще не обратитеся и будете яко дѣти, не внидете въ царство небесное».

Еслибы все человѣческое общество состояло изъ однихъ дѣтей, то двойственности души въ ребенкѣ никогда бы не обнаружилось, и онъ всегда бы казался тѣмъ, что онъ есть. Онъ всю окружающую природу переносилъ бы въ свой духовный міръ и дѣйствовалъ бы въ немъ, вѣрно, послѣдовательнѣе насъ.

Но мы, мы — взрослые — нарушаемъ безпрестанно гармонію дѣтскаго міра. Мы, насильственно врываясь въ него, переносимъ ребенка, на каждомъ шагу, къ себѣ, въ нашъ свѣтъ. Мы спѣшимъ внушить ему наши взгляды, наши понятія, наши свѣдѣнія, пріобрѣтенныя вѣковыми усиліями уже зрѣлаго человѣка. Мы отъ души восхищаемся нашими успѣхами, полагая, что ребенокъ насъ понимаетъ, и сами не хотимъ понять, что онъ понимаетъ насъ по-своему.

Мы не хотимъ «ни умалиться», ни обратиться и быть какъ дѣти, и между тѣмъ быть ихъ наставниками, и даже считаемъ себя въ правѣ пользоваться званіемъ наставника, не исполнивъ этого перваго и самаго главнаго условія.

Кто же теперь виноватъ, если мы такъ рано замѣчаемъ у нашихъ дѣтей несомнѣнные признаки двойственности души? Не мы ли сами немилосердно двоимъ ее?

Дѣйствительно, наши усилія вѣнчаются успѣхомъ. Но какимъ? Исторгая безпрестанно ребенка изъ его собственнаго духовнаго бытія, перенося его все чаще въ нашу сферу, заставляя его и смотрѣть, и понимать по-нашему, мы, наконецъ, достигаемъ одного: онъ начинаетъ намъ казаться не тѣмъ, что онъ есть. И вотъ вѣнецъ нашей педагогики, вотъ non plus ultra всѣхъ нашихъ трудовъ и усилій».

46.

Руссо. Эмиль [1]).

Люди, будьте человѣчны! Это вашъ первый долгъ. Будьте такими по отношенію ко всякому состоянію, всякому возрасту, во всемъ, что только не чуждо человѣку! Развѣ есть какая-нибудь мудрость для васъ внѣ человѣчности? Любите дѣтство, будьте внимательны къ его играмъ и забавамъ, къ его милому инстинкту! Кто изъ васъ не жалѣлъ подчасъ о томъ возрастѣ, когда улыбка не сходитъ съ устъ, когда душа постоянно наслаждается миромъ? Зачѣмъ хотите вы отнять у этихъ невинныхъ малютокъ возможность пользоваться временемъ, столь краткимъ и столь быстро отъ

---

[1]) Ссылки дѣлаются на книги и параграфы „Эмиля“ Руссо. II, 11 означаетъ книга 2, параграфъ 11. Напомнимъ, что книга 2 посвящена возрасту отъ 2 до 12 лѣтъ.

нихъ утекающимъ, этимъ драгоцѣннымъ благомъ, злоупотреблять которымъ они еще не умѣютъ? Для чего вы хотите наполнить горестью и страданіями первые годы, которые мчатся такъ быстро и не возвратятся уже для нихъ, какъ не могутъ возвратиться и для васъ? Отцы! развѣ вы знаете моментъ, когда смерть ожидаетъ вашихъ дѣтей? Не готовьте сожалѣній, отнимая отъ нихъ тотъ небольшой запасъ минутъ, который даетъ имъ природа: какъ скоро они въ состояніи чувствовать удовольствіе существованія, дайте имъ возможность наслаждаться жизнью; позаботьтесь, чтобъ они не умирали, не вкусивши жизни, въ какой бы часъ Богъ ихъ не призвалъ. (II, 11).

Природа хочетъ, чтобы дѣти были дѣтьми, прежде чѣмъ быть взрослыми. Если мы хотимъ нарушить этотъ порядокъ, мы произведемъ скороспѣлые плоды, которые не будутъ имѣть ни зрѣлости, ни вкуса, и не замедлятъ испортиться: у насъ получатся юные доктора и старыя дѣти. У дѣтства свои собственные взгляды, свой собственный образъ мыслей и чувства, и нѣтъ ничего безразсуднѣе, какъ желать замѣнить его нашимъ; требовать отъ ребенка въ десять лѣтъ разсужденія все равно, что требовать отъ него пяти футовъ роста. И дѣйствительно, къ чему послужилъ бы ему разумъ въ этомъ возрастѣ? Онъ служитъ уздою силы, а ребенокъ не нуждается въ этой уздѣ. (II, 53).

Вѣчные проповѣдники, вѣчные моралисты и педанты, вы за одну идею, которую даете, считая ее хорошею, надѣляете ихъ сразу двадцатью другими, никуда негодными: поглощенные тѣмъ, что происходитъ въ вашей головѣ, вы не видите дѣйствія, производимаго на ихъ головы. Неужели вы думаете, что въ длинномъ потокѣ словъ, который вы непрестанно извергаете, нѣтъ ни одного ложно понятого ими? Неужели вы думаете, что они не комментируютъ на свой ладъ вашихъ многорѣчивыхъ объясненій и не найдутъ въ нихъ матеріала для составленія своей системы, доступной ихъ пониманію, которую они сумѣютъ при случаѣ выставить противъ васъ? (II, 75).

Послушайте мальчугана, которому только что читали наставленія: предоставьте ему свободно болтать, распрашивать, говорить, что вздумается, и вы будете удивлены страннымъ оборотомъ, который примутъ въ его умѣ ваши раз-

сужденія; онъ все смѣшиваетъ, все ставитъ вверхъ дномъ, онъ выводитъ васъ изъ терпѣнія, приводитъ васъ въ отчаяніе своими непредвидѣнными возраженіями, наконецъ доводитъ васъ до того, что вы молчите или заставляете его замолчать, а что онъ подумаетъ о молчаніи со стороны человѣка, который такъ любитъ говорить? Если онъ когда-нибудь возьметъ верхъ, если онъ замѣтитъ это, прощай воспитаніе! Все кончено съ этой минуты: онъ уже старается не научиться, онъ старается опровергать васъ. (II, 76).

Я далеко не думаю, чтобы дѣти не имѣли никакой способности разсуждать. Напротивъ, я знаю, что они очень хорошо разсуждаютъ въ той области, которая имъ знакома и касается ихъ текущихъ и осязательныхъ интересовъ. Но мы заблуждаемся относительно ихъ познаній, приписывая имъ знанія, которыхъ они не имѣютъ, и заставляя ихъ разсуждать о томъ, чего они не умѣютъ понять. Ошибаемся мы и въ томъ, что желаемъ устремить ихъ вниманіе на соображенія, нисколько ихъ не интересующія, напримѣръ, на предстоящую выгоду, на счастье въ лѣта возмужалости, на уваженіе, которое будутъ питать къ нимъ, когда они вырастутъ, — все это рѣчи, обращенныя къ лицамъ, лишеннымъ всякой предусмотрительности, и поэтому не имѣющія для нихъ рѣшительно никакого значенія. Межъ тѣмъ все насильственное обученіе этихъ бѣдныхъ малютокъ направлено на такіе предметы, совершенно чуждые ихъ уму. Судите послѣ этого о вниманіи, которое они могутъ оказать при этомъ. (II, 118).

Мы никогда не умѣемъ поставить себя на мѣсто дѣтей; мы не входили въ ихъ идеи, а приписываемъ имъ наши собственныя и, слѣдя всегда лишь за нашими собственными разсужденіями, съ помощью послѣдовательнаго сцѣпленія истинъ набиваемъ голову ихъ лишь нелѣпостями и заблужденіями. (III, 28).

Взрослому слѣдуетъ знать много такого, полезности чего ребенокъ не сумѣетъ понять; но нужно ли и можно ли учить ребенка всему тому, что слѣдуетъ знать взрослому? Старайтесь научить ребенка тому, что полезно для его возраста, и вы увидите, что все его время будетъ съ избыткомъ наполнено. (III, 64).

47.

П. Каптеревъ. (Педагогическій процессъ. Глава XI).

Нѣтъ никакого сомнѣнія, что наблюдающіе за развитіемъ и формировкой человѣческой личности довольно ясно представляютъ эту картину и ея главнѣйшія перемѣны. На первыхъ порахъ дитя вполнѣ безпомощно; за нимъ долженъ быть тщательный уходъ; все должно быть дано ему, иначе оно погибнетъ... Помаленьку дитя набирается силъ, становится на свои ноги; но еще долго его природа, его наслѣдственныя личныя особенности остаются не ясными. Поэтому ничего не остается воспитателямъ, какъ только давать пищу, матеріалъ для всесторонняго развитія дитяти, для обнаруженія всѣхъ его свойствъ. Мало-по-малу свойства обнаруживаются; между ними оказываются удобныя и неудобныя. Бороться прямо съ неудобными невозможно, потому что воспитываемый никакихъ своихъ недостатковъ не замѣчаетъ и продолжаетъ равно жить всѣми своими свойствами какъ хорошими, такъ и дурными. У него пока нѣтъ еще критики ни себя, ни другихъ: себя онъ еще не позналъ, сдерживать себя не умѣетъ. На попытки ограниченія своихъ свойствъ онъ смотритъ, какъ на стѣсненіе своей свободы, на насильственное угнетеніе своей личности. Бороться съ его недостатками можно пока косвенно, устрояя обстановку дитяти такъ, чтобы получаемыя имъ впечатлѣнія способствовали его благу, а не вреду, содѣйствовали бы усовершенствованію его личности. Такая обстановка будетъ состоять въ гигіеническомъ помѣщеніи, добромъ товариществѣ, хорошемъ ученьи и т. п.

Мало-по-малу у воспитуемаго пробуждается критическое отношеніе и къ другимъ, и къ себѣ: онъ начинаетъ замѣчать разные недочеты и въ себѣ и въ другихъ. Если педагогическій процессъ совершался правильно, то сознаніе недочетовъ вызываетъ обыкновенно ненамѣренное желаніе усовершенствованія и своей личности и другихъ и цѣлый рядъ мѣръ, направленныхъ къ осуществленію этого желанія. Самоусовершенствованіе становится прямою задачею жизни и дѣятельности и выражается во множествѣ дѣйствій, въ порядкѣ жизни, знакомствахъ, занятіяхъ и пр.... Критика и самоусовершенствованіе нераздѣлимы.

Такимъ образомъ, педагогическій процессъ въ общемъ своемъ ходѣ и основномъ педагогическомъ смыслѣ представляетъ двѣ главныя эпохи или два періода: саморазвитія и самоусовершенствованія, вѣры и критики, непосредственнаго, наивнаго, довѣрчиваго отношенія ко всему и рефлективнаго, отрицательнаго.

Охарактеризуемъ подробнѣе каждый изъ этихъ періодовъ, имѣя въ виду тѣ измѣненія, которыя вносятся въ каждый періодъ различными возрастами.

Періодъ саморазвитія отличается преобладаніемъ воспріятій, усвоенія надъ творчествомъ, надъ такой или иной переработкой получаемыхъ впечатлѣній. Въ первые годы жизни совершается громадная работа усвоенія... Разнообразныя явленія тѣснятся въ память дитяти, поперемѣнно завладѣваютъ его вниманіемъ и оставляютъ въ его сознаніи болѣе или менѣе прочные слѣды.

Другая характерная черта перваго періода есть преобладаніе въ духовной жизни субъективныхъ элементовъ надъ объективными, въ частности значительное вліяніе чувствованій на мышленіе и всю дѣятельность... Дѣти чувствительны и страстны и къ объективному мышленію и дѣйствованію мало склонны и способны. Они постоянно гонятся за удовольствіемъ: что пріятно, то, по ихъ взглядамъ, и истинно, и справедливо... Сдѣлать что-либо, не обѣщающее непосредственное удовольствіе, ихъ можно заставить, но убѣдить ихъ разумъ въ цѣлесообразности такой дѣятельности невозможно.

Третья характерная черта педагогическаго процесса въ періодъ вѣры есть быстрота и живость реакцій, не задерживаемыхъ широко развитою мыслительностью и опытомъ... Внѣшнее впечатлѣніе не задерживается долго въ сознаніи дитяти и почти сейчасъ же выражается во внѣ какимъ-либо движеніемъ... Быть неподвижнымъ, затаивать впечатлѣніе въ себѣ, не сообщать о немъ другимъ, секретничать, хранить тайны — дитя не можетъ и не желаетъ. Это противорѣчитъ его натурѣ...

Нерефлективный періодъ, періодъ вѣры, обнимаетъ собою различные возрасты: младенчество, дѣтство и отрочество. Эти три возраста, по своему психологическому характеру, распадаются на двѣ эпохи: время преобладанія во

всей жизни и дѣятельности впечатлѣній на органы внѣшнихъ чувствъ (младенчество и дѣтство) и время преобладанія книжной памяти и учебныхъ интересовъ.

Въ младенчествѣ и отрочествѣ человѣкъ живетъ духовно лишь до тѣхъ поръ, пока получаетъ впечатлѣнія на органы внѣшнихъ чувствъ. Если взрослый человѣкъ ищетъ уединенія и перерыва внѣшнихъ впечатлѣній, чтобы хорошенько обдумать какую-нибудь мысль, или сосредоточиться на какомъ-нибудь чувствѣ, то дитя поступаетъ совершенно напротивъ: оно и думаетъ, и чувствуетъ только до тѣхъ поръ, пока внѣшнія впечатлѣнія возбуждаютъ его; уединеніе, темнота, тишина, лишая его духовной пищи, уничтожаютъ вмѣстѣ и его духовную дѣятельность. Поэтому дитя рвется вонъ изъ темныхъ и безшумныхъ мѣстъ; оно постоянно ищетъ свѣта, звуковъ товарищей, совмѣстныхъ шумныхъ игръ. Оно замираетъ при отсутствіи внѣшнихъ возбужденій; у него въ душѣ почти ничего не остается, кромѣ страха. Съ глазъ долой — и изъ сердца, и изъ памяти, и изъ ума вонъ. Естественно поэтому, что у дѣтей реакціи бываютъ почти мгновенны, и возможна смѣна почти противоположныхъ, одно за другимъ непосредственно слѣдующихъ настроеній и чувствъ. Поэтому же обдуманности въ дѣйствіяхъ у дѣтей никогда не бываетъ, и способность сдержки отсутствуетъ почти сполна.

Отрочество приноситъ съ собою значительное измѣненіе въ складѣ душевной жизни. Дитя начинаетъ учиться, посѣщать школу: у него возникаютъ особенные школьные интересы. Этотъ возрастъ характеризуется преобладаніемъ книжной памяти... Періодъ переобладанія усвоенія надъ творчествомъ продолжается, но усвоеніе бываетъ въ этотъ періодъ другого рода: не дѣйствительныхъ впечатлѣній природы и жизни, но книжныхъ знаній, обыкновенно довольно отвлеченныхъ и далекихъ отъ окружающей дитя среды. Въ періодъ отрочества, въ школѣ, дитя знакомится съ началами наукъ и искусствъ; его кругозоръ чрезвычайно расширяется, выходитъ далеко за предѣлы окружающей среды, а вмѣстѣ быстро начинаетъ формироваться и усиливаться переработка полученныхъ впечатлѣній. Отрокъ начинаетъ думать и задумываться, хотя больше при помощи памяти, чѣмъ ума, т. е. больше припоминать по поводу полученнаго впечатлѣнія,

чѣмъ разсуждать по настоящему; но и это много значитъ. Переработка полученнаго впечатлѣнія служитъ основой нѣкоторой обдуманности въ дѣйствіяхъ, появленія сдержки въ поведеніи, что въ свою очередь влечетъ меньшую быстроту реакціи на впечатлѣнія. Душевная жизнь измѣняется въ своемъ строѣ, начинается заря новой эпохи во всемъ развитіи человѣка.

Начала критики падаютъ на періодъ вѣры. Критика начинается потрясеніемъ авторитетовъ родителей, старшихъ въ семьѣ, учителей въ школѣ, подъ вліяніемъ замѣчаемаго несогласія между словомъ и дѣломъ старшихъ, ихъ недостаточныхъ въ какомъ-либо отношеніи знаній, ихъ разными другими личными недостатками, а также вслѣдствіе стѣсненія свободы дѣтей и лишенія ихъ удовольствій... Больше или меньше критики въ періодъ вѣры — это зависитъ отъ постановки воспитанія и отношеній взрослыхъ. При разумной постановкѣ воспитанія періодъ вѣры изживается весь сполна; при недочетахъ критика начинается рано и нерѣдко выражается въ рѣзкихъ формахъ.

Особенно критика свойственна юности. Новыя поколѣнія, хотя и воспитываются старшими, но всегда отъ нихъ отличаются, преслѣдуютъ свои задачи и цѣли. Борьба поколѣній рано даетъ себя чувствовать: старшіе борятся за свою руководящую, направляющую роль, за свое господствующее положеніе, а младшіе за свою самостоятельность, за право имѣть и подавать свой голосъ. Въ юношескомъ возрастѣ зарождается неискоренимое недовѣріе къ авторитетамъ, глубокое стремленіе ихъ развѣнчать и низвергнуть, и параллельно съ этимъ возникаютъ грандіозные замыслы о преобразованіи всего существующаго строя жизни, всѣхъ учрежденій и установленій. Довѣріе къ своимъ силамъ въ юности бываетъ большое; умственный кругозоръ значительно расширяется, является стремленіе обнять всю вселенную, составить стройное міровоззрѣніе. Въ то же время чувство является очень живымъ; пробуждающаяся половая любовь окрашиваетъ настроеніе въ особый цвѣтъ. Эгоистическое настроеніе дѣтства значительно смягчается, появляется глубокое сочувствіе ко всѣмъ страждующимъ и угнетеннымъ. Словомъ, юношескій возрастъ представляетъ собою расцвѣтъ силъ и педагогическаго процесса жизни.

Нужно глубоко продуманное и симпатичное отношеніе къ юности, чтобы направить педагогическій процессъ надлежащимъ образомъ въ этотъ періодъ. Дѣло въ томъ, что юношескій расцвѣтъ жизни легко можетъ превратиться въ пустоцвѣтъ, излиться звонкими фразами и дальше не пойти. Нерѣдко юноши отвергаютъ авторитетъ съ чужого голоса, повинуясь другому авторитету, такъ что собственно происходитъ не отрицаніе авторитетовъ вообще, а смѣна различныхъ, можетъ быть, даже противоположныхъ авторитетныхъ направленій. Своего продуманнаго и прочувствованнаго у юности бываетъ мало: всѣ замыслы носятъ книжный характеръ, часто бываютъ навѣяны со стороны; настоящаго творчества еще нѣтъ, а есть мечты и фантазіи. Главный же недостатокъ юности заключается въ томъ, что она очень часто забываетъ о своемъ личномъ самоусовершенствованіи. Все критикуется, авторитеты отвергаются, существующій строй жизни признается совершенно неудовлетворительнымъ и подлежащимъ коренному преобразованію; одно только хорошо— личность реформатора, не требующая никакихъ усовершенствованій: она совершенна. Такое убѣжденіе было бы печально и несомнѣнно свидѣтельствовало бы о поверхностности реформаторскихъ стремленій... Стремленіе къ усовершенствованію нужно направить на свою собственную личность. У каждаго есть недостатки; критическое отношеніе къ себѣ и другимъ должно обнаружить ихъ, и нужно сознательно и намѣренно стремиться къ искорененію недостатковъ и пополненію различныхъ личныхъ недочетовъ и пробѣловъ. Охотниковъ же реформировать весь міръ кореннымъ образомъ, оставляя въ полномъ покоѣ свою личность, бываетъ очень много, но толку изъ ихъ реформаторскихъ стремленій не выходитъ никакого.

Твердо помня указанные два недостатка юности — отвергать всякаго рода авторитеты часто не по требованію своего разума, а по требованію другого авторитета, и стремленіе все реформировать, мало озабочиваясь усовершенствованіемъ собственной личности, не нужно забывать, что эти недостатки естественно истекаютъ изъ благороднѣйшихъ свойствъ развивающейся человѣческой натуры: пробуждающейся самодѣятельности разума и возникающихъ широкихъ альтруистическихъ свойствъ. Было бы не только печально, но и прямо

опасно для благополучія общества, борясь съ недостатками юности, изсушать и самые источники юношескихъ непріятныхъ стремленій. Конечно, и грустно отчасти и отчасти комично наблюдать, какъ юноша, съ яростью ополчаясь противъ одного авторитета, сейчасъ же добровольно отдается въ плѣнъ другому. Задача педагога въ этомъ случаѣ заключается не въ навязываніи авторитета старшихъ, а въ развитіи и поддержки умственной самодѣятельности юношества, въ томъ, чтобы помочь стать молодымъ людямъ на собственныя ноги въ умственной жизни. Точно также, указывая юношеству на необходимость личнаго усовершенствованія, не слѣдуетъ пытаться закрыть ихъ глаза на недостатки существующаго и убѣждать ихъ, что окружающій строй жизни не требуетъ реформъ, и что они должны замкнуться въ предѣлахъ дѣятельности данной личности. Проповѣдь такого ограниченнаго и въ то же время эгоистическаго самоусовершенствованія противорѣчитъ широкому альтруизму юности и подсѣкаетъ его, что въ высшей степени вредно; общественный квіетизмъ и самоуслажденіе никому не нужны. Жизнь требуетъ непрерывнаго самоусовершенствованія, личнаго и общественнаго.

Вообще юношество нуждается въ симпатичномъ, осторожномъ и мудромъ руководствѣ. Оно стремится постоянно къ идеальному, даже въ своихъ увлеченіяхъ и преувеличеніяхъ. и за осуществленіе своихъ стремленій готово жертвовать всѣмъ, не исключая и жизни. Это нужно помнить и цѣнить.

48.

Д. Овсянико-Куликовскій. (Литературныя бесѣды. Разсказы Арцыбашева. Наша жизнь 3—VIII 1905 № 192).

Психологія юности заслуживаетъ самаго внимательнаго изученія, которое, представляя высокій теоретическій интересъ, должно дать вмѣстѣ съ тѣмъ твердую опору педагогической практикѣ. Эта послѣдняя могла бы уже теперь воспользоваться нѣкоторыми указаніями психологическаго изученія юности, въ ряду которыхъ важнѣйшимъ является слѣдующее.

Психика юности характеризуется несогласованностью своихъ элементовъ, душевнымъ разладомъ. Юноша уже не

ребенокъ, но онъ далеко еще не сложившійся человѣкъ. Порядокъ дѣтскихъ чувствъ, понятій, настроеній находится въ немъ въ состояніи разложенія, между тѣмъ какъ новый строй души, свойственный психической зрѣлости, только начинаетъ возникать въ немъ. Весь этотъ процессъ обыкновенно протекаетъ далеко не гладко, не стройно. Умственная зрѣлость въ большинствѣ случаевъ запаздываетъ (бываютъ, конечно, исключенія, которыя не всегда можно назвать счастливыми), — и получается такая «картина» «болѣзни», извѣстной подъ именемъ «*юности*»: въ умственномъ отношеніи юноша — большой ребенокъ, но чувства и настроенія у него уже не дѣтскія (достаточно вспомнить фактъ ранняго пробужденія половыхъ инстинктовъ). Оттуда — характерное для этого возраста сцѣпленіе душевныхъ противорѣчій и *та неустойчивость мысли и морали*, которая такъ часто вводитъ близорукихъ педагоговъ въ заблужденіе, являя ложный видъ умственной слабости и нравственной порчи. Ребенокъ умственно и морально устойчивѣе юноши, а переходъ изъ дѣтства къ юности это — великая психическая революція, совершающаяся въ теченіе (смотря по человѣку и по обстоятельствамъ) двухъ, трехъ, четырехъ лѣтъ. За это время человѣкъ созрѣваетъ умственно и морально, *и это созрѣваніе есть процессъ не только индивидуально-психическій, но и соціально-психическій*. Юноша — новый пришлецъ культуры, новый членъ общества, и его умственное и моральное созрѣваніе совершается въ формѣ психологическаго приспособленія къ данной общественной средѣ, къ данной культурѣ. Здѣсь впервые пробуждается въ немъ могучій инстинктъ, лишь слабо обнаруживающійся въ дѣтствѣ, именно — *соціальный инстинктъ*. Теперь онъ властно заявляетъ о себѣ въ двухъ формахъ: 1) какъ чувство товарищества и 2) какъ тяготѣніе къ обществу, какъ стихійное влеченіе жить тою жизнью, которою живетъ окружающее общество. *Жизнерадостность*, свойственная юности, существенно отличается отъ той, какая присуща ребенку: у послѣдняго эта радость существованія, можно сказать, — радость физіологическая и біологическая, у юноши это — радость *соціально-психологическая*. Юношу тянетъ въ общественную среду и въ кругъ товарищей, тянетъ властно и стихійно. и онъ жизнерадостенъ постольку, поскольку онъ

хорошо чувствуетъ себя въ товарищеской и общественной средѣ. И его внутренній міръ обогащается элементомъ, невѣдомымъ дѣтскому возрасту и имѣющимъ огромное значеніе въ жизни слагающагося и сложившагося человѣка,— именно *«соціальнымъ самочувствіемъ» вмѣстѣ съ растущимъ и все болѣе настойчивымъ стремленіемъ осуществить свою «общественную стоимость»*. На этой почвѣ развиваются сложныя чувства и настроенія — юнаго самолюбія, юной застѣнчивости, юной грусти, юной удали, самонадѣянности, робости, отзывчивости и т. д. Душа юноши наполняется и кипитъ всѣми этими элементами броженія, — оттуда явное преобладаніе сферы чувствъ надъ сферою мысли и, слѣдовательно, умственная и моральная настойчивость юноши. Подобно тому какъ умственный укладъ юноши образуетъ переходную ступень отъ дѣтскаго уклада мысли къ зрѣлому, такъ и его мораль есть мораль переходная отъ рутины семейной, къ рутинѣ общественной. Одна рутина уже не имѣетъ власти надъ его душой, другая рутина еще не овладѣла ею, прежніе навыки разлагаются, новые еще не нажиты, — отсюда естественное отвращеніе юноши къ рутинѣ, вообще къ шаблону, — стремленіе, если можно такъ выразиться, *къ этическому и житейскому произволу*, являющему какое-то обманчивое подобіе «моральнаго творчества». Это тотъ юный эгоцентризмъ и то юное индивидуальничаніе, которыя у нѣмцевъ извѣстны, еще со временъ Sturm'a и Drang'a, подъ именемъ «геніальности», «геніальной жизни».

Старшіе классы средней школы — это именно тѣ годы, когда человѣкъ созрѣваетъ умственно и морально, и это— тѣ врата, которыми онъ входитъ въ общество. Педагогическая задача въ этихъ классахъ, по существу дѣла, осложняется и требуетъ отъ преподавателей особаго педагогическаго такта. Не будемъ предъявлять слишкомъ высокихъ требованій («гдѣ ужъ! что ужъ!») и, ограничиваясь минимумомъ ихъ, скажемъ такъ: дѣло преподаванія и весь гимназическій режимъ должны быть поставлены такъ, чтобы въ юношѣ не возбуждалось чувство отвращенія къ тому и другому, а для этого необходимо одно — поменьше школьнаго педантизма и формалистики, побольше гуманности. Не человѣкъ для школы, а школа для человѣка.

49.

И. С. Тургеневъ (Письмо № 190).

Какой я былъ бы художникъ (не говорю уже: человѣкъ) — если бы я не понималъ, что самоувѣренность, преувеличеніе, извѣстнаго рода фраза и поза, даже нѣкоторый цинизмъ составляютъ неизбѣжную принадлежность молодости?

50.

Записки **Порошина** (стр. 461).

«До тридцати лѣтъ сколько бы человѣкъ ни шалилъ, все еще исправиться можетъ. Вотъ кто за тридцать лѣтъ отъ шалостей не отстанетъ, отъ такова нечево ожидать исправленія».

V. Внутреннія стимулы и соотвѣтствующія средства воздѣйствія.

Страхъ. — Стыдъ. — Назиданіе. — Репутація. — Соревнованіе.

51.

Проф. **И. Сикорскій.** (Вліяніе спиртныхъ напитковъ на здоровье и нравственность населенія Россіи. Сборникъ научно-литературныхъ статей. Кн. 4-я).

Составляя чисто человѣческую черту, недоступную животнымъ даже въ слабѣйшихъ формахъ, *чувство стыда* заняло въ жизни такое важное мѣсто и получило такое широкое значеніе, какого не имѣютъ другія чувства. Оно стало одинаково важнымъ для обоихъ половъ.

Существенной и важнѣйшей особенностью чувства стыда является тотъ фактъ, что онъ не только не исключаетъ и не ослабляетъ мыслительный анализъ, какъ это дѣлаютъ другія чувства, а наоборотъ — и въ слабѣйшихъ своихъ проявленіяхъ, и въ сильнѣйшихъ, и даже на самой высшей точкѣ своей — оно остается тѣмъ сложнымъ интеллектуальнымъ состояніемъ, въ которомъ содержится глубокое и отчетливое представленіе о томъ, что *на насъ смотрятъ, о насъ думаютъ и что именно думаютъ.* Благодаря этому, въ чувствѣ стыда, или чрезъ посредство этого чувства, колективная совѣсть и разумъ многихъ переносятся въ душу отдѣльнаго человѣка и служатъ для него источникомъ нравственнаго самочувствія и самосохраненія. Въ этомъ условіи содержится могучее средство нравственнаго преуспѣянія общества. Какъ бы ни были значительны недостатки и нравственныя несовершенства отдѣльнаго человѣка, но, пока онъ не утратилъ чувство стыда, онъ можетъ руководиться и направляться общественной совѣстью или совѣстью лучшихъ людей. Но разъ стыдъ ослабленъ, утрачивается самая его

способность пониманія нравственной чистоты и нравственныхъ идеаловъ. Здѣсь, именно, то опасное положеніе, которое такъ тонко оцѣнилъ французскій министръ Дарланъ, сказавшій, что даже и самыя ничтожныя преступленія противъ общественной нравственности чрезвычайно опасны для общества: половыя преступленія — это наклонная плоскость, по которой общество легко переходитъ отъ незначительныхъ уклоненій къ чудовищнымъ половымъ извращеніямъ и преступленіямъ.

Женщинъ обладаетъ болѣе тонкимъ и болѣе развитымъ чувствомъ стыда. Въ этой особенности содержится корень нравственнаго величія женщины и основаніе морализующаго вліянія, которое столь безспорно принадлежитъ женщинѣ и которое дѣлаетъ ее, по выраженію мыслителя, естественнымъ менторомъ для дѣтей обоего пола и для мужчинъ всѣхъ возрастовъ. Въ чистой и тонкой совѣсти женщины ярче и отчетливѣе отражаются нравственные успѣхи общества. Это инстинктивно сознается человѣческими обществами: охраняя женщину отъ всякаго нравственнаго зла, общество тѣмъ самымъ поддерживаетъ одно изъ важнѣйшихъ условій своего высшаго преуспѣянія.

Пониженіе чести и нравственнаго достоинства женщинъ не безъ основанія признавалось всегда опаснымъ общественнымъ симптомомъ. За нимъ неминуемо слѣдуетъ упадокъ этихъ чувствъ во всемъ обществѣ, и женщина сама можетъ стать орудіемъ развращенія общества.

Великая польза чувства стыда заключается не только въ его непосредственномъ вліяніи, но еще болѣе въ томъ умственномъ анализѣ, который съ нимъ неразлученъ и который сообщаетъ чувству стыда, ему одному свойственную, проницательность въ предусмотрѣніи нравственнаго зла и будущихъ опасностей. Руководясь этимъ анализомъ, человѣкъ даже въ юные годы своей жизни пріобрѣтаетъ ту проницательность, зрѣлость и опытность, которая обезпечиваетъ ему задачу правильнаго оріентированія въ вопросахъ добра и зла и въ требованіяхъ совѣсти.

Наконецъ, высшая польза и значеніе чувства стыда — въ томъ, что оно является основной ступенью къ развитію *чувства чести*, *чувства нравственнаго достоинства* и, наконецъ, *чувства долга*. Чувство чести г

нравственнаго достоинства предполагаютъ не только продолжительную практику строгаго уклоненія отъ всего *безчестнаго* и *постыднаго*, но и практику неуклоннаго слѣдованія требованіямъ *чистой совѣсти*. Такая практика невозможна и недостижима при слабомъ или неполномъ развитіи чувства стыда. Такимъ образомъ, чувство стыда, чувство чести и чувство нравственнаго достоинства и нравственнаго долга составляютъ неразрывную цѣпь, изъ которой не можетъ быть исключено ни одно звено безъ риска уничтожить значеніе цѣлаго, притомъ — уничтожить вполнѣ, потому что въ чувствахъ чести нѣтъ градацій. Легко понять, почему всѣ эти чувства заботливо охраняются обществомъ и почему покушеніе на нихъ наказуется въ развитыхъ и культурныхъ обществахъ болѣе чѣмъ оскорбленіе, наносимое другимъ чувствамъ. Въ этомъ кроется сознаніе, что, за ослабленіемъ въ обществѣ чувства стыда, наступаетъ опасность для наиболѣе высокихъ гражданскихъ чувствъ и доблестей.

52.

Ѳ. Достоевскій. (Братья Карамазовы. I, 73).

Когда послѣ одной изъ выходокъ Ѳедора Павловича во время извѣстнаго собранія въ кельѣ старца Зосимы, послѣдній посовѣтовалъ ему не стыдиться самого себя, Ѳедоръ Павловичъ разразился тирадою, въ которой между прочимъ говорилъ: «Вы меня сейчасъ замѣчаніемъ вашимъ: не стыдитесь столь самого себя, потому что отъ сего лишь все и выходитъ, — вы меня замѣчаніемъ этимъ какъ бы насквозь прочкнули и внутри прочли. Именно мнѣ все такъ и кажется, когда я къ людямъ вхожу, что я подлѣе всѣхъ и что меня всѣ за шута принимаютъ, такъ вотъ давай же я въ самомъ дѣлѣ сыграю шута, не боюсь вашихъ мнѣній, потому что всѣ вы до единаго подлѣе меня! Вотъ потому я и шутъ, отъ стыда шутъ, старецъ великій, отъ стыда. Отъ мнительности одной и буяню. Вѣдь если-бъ я только былъ увѣренъ, когда вхожу, что всѣ меня за милѣйшаго и умнѣйшаго человѣка сейчасъ же примутъ, — Господи! какой бы я тогда былъ добрый человѣкъ!».

53.

Ник. Лавровскій. (О педагогическомъ значеніи сочиненій Екатерины Великой. Стр. 77—78).

«Что касается до педагогическаго значенія такой мѣры, какъ испрошеніе прощенія, то нѣтъ сомнѣнія, что она принадлежитъ къ числу весьма сильныхъ мѣръ, а потому и должна быть употребляема съ большою осторожностію. Во-первыхъ, она слишкомъ чувствительна для самолюбія дѣтей, весьма раздражительнаго въ дѣтскомъ возрастѣ, предполалагаетъ слишкомъ сильное нравственное принужденіе, заставляющее его смириться до признанія своего проступка передъ самимъ оскорбленнымъ имъ. Кто хотя мало сохранилъ воспоминаній о своемъ дѣтствѣ, тотъ согласится, что разсматриваемая мѣра тяжелѣе самаго тѣлеснаго наказанія: доказательствомъ тому служитъ часто повторяющееся явленіе, что ребенокъ иногда вытерпитъ нѣсколько пріемовъ тѣлеснаго наказанія, прежде чѣмъ низойдетъ до этого открытаго признанія своего проступка. Во-вторыхъ, начало, въ силу котораго требуютъ исполненія этой мѣры: уваженіе личныхъ правъ и правъ собственности другого, необходимость взаимной любви, согласія и т. д., по своей возвышенности и отвлеченности, слишкомъ далеко отъ ограниченнаго дѣтскаго разумѣнія, чтобы ребенокъ могъ, хотя съ нѣкоторымъ сознаніемъ истины этого начала, выполнить требуемую отъ него исправительную мѣру; онъ тѣмъ менѣе способенъ понимать справедливость требованія, чѣмъ болѣе развито въ немъ понятіе о его собственныхъ правахъ. Потому-то нравственное принужденіе въ этомъ случаѣ и слишкомъ велико, а слѣдовательно, и сама мѣра слишкомъ сильна, что ребенокъ, не понимая основаній, долженъ, по требованію старшихъ, смирить свое самолюбіе, наступить на свои права. Отсюда, въ третьихъ, само собою понятно то явленіе, что дѣти, почти безсознательно дѣйствуя въ этомъ случаѣ по волѣ другихъ, по побужденіямъ, для нихъ непонятнымъ, мало-по-малу усваиваютъ себѣ неправильный взглядъ и вообще на характеръ нравственныхъ дѣйствій, пріобрѣтаютъ наклонность дѣйствовать по внѣшнимъ побужденіямъ, безотчетно, машинально, между тѣмъ какъ благоразумный воспитатель долженъ, по возможности, менѣе представлять по

ложеній, правилъ, началъ, которыхъ дѣти не въ состояніи понимать. Наконецъ, въ четвертыхъ, благоразумное воспитаніе должно щадить и хранить волю дѣтей, потому что только при этомъ условіи возможно правильное развитіе самостоятельности воли, твердости характера. Наступая же часто и сильно на ихъ волю, мы легко можемъ стѣснить, даже подавить послѣднюю, а слѣдовательно воспитать людей безхарактерныхъ, рабовъ чужой воли, людей, которые нерѣдко въ тягость себѣ и другимъ и большею частію вредны по отношенію къ жизни общественной. Дѣйствуя такимъ образомъ, переломивъ и подавивъ волю дѣтей, мы, конечно, можемъ довести ихъ до того, что они, по первому требованію, будутъ открыто признавать свои погрѣшности и испрашивать прощеніе, довести ихъ до жалкой готовности въ каждую минуту отрекаться отъ собственной воли и ставить себѣ непремѣннымъ закономъ чужую волю... Нужно имѣть слишкомъ мало педагогическаго такта, слишкомъ мало знанія души ребенка, его интересовъ и побужденій, чтобы разсматриваемую мѣру низводить до значенія обыкновенной, вездѣ и всегда примѣняемой, обыденной мѣры. Повторимъ, мы не исключаемъ ея изъ числа наказаній, а хотимъ только сказать, что она принадлежитъ къ самымъ сильнымъ мѣрамъ и требуетъ особенной предусмотрительности, осторожности въ своемъ примѣненіи, вопреки взгляду на нее въ практическомъ воспитаніи. Ея мѣсто только въ крайней нуждѣ, въ болѣе важныхъ и часто повторяющихся проступкахъ, и то подъ непремѣннымъ условіемъ строгаго различенія особенностей дѣтской природы».

54.

Ѳ. Достоевскій. Записки изъ Мертваго дома. (Полное собраніе сочиненій, изд. Маркса, Т. III, г. I, стр. 116).

Нижній чинъ вообще раздражаетъ всякая свысока небрежность, всякая брезгливость въ обращеніи съ ними. Иные думаютъ, напримѣръ, что если хорошо кормить, хорошо содержать арестанта, все исполнять по закону, такъ и дѣло съ концомъ. Это заблужденіе. Всякій, кто бы онъ ни былъ и какъ бы онъ ни былъ униженъ, хоть и инстинктивно, хоть безсознательно, а все-таки требуетъ уваженія къ своему человѣческому достоинству. Арестантъ самъ знаетъ, что онъ

арестантъ, отверженецъ и знаетъ свое мѣсто передъ начальникомъ; но никакими клеймами, никакими кандалами не заставить забыть его, что онъ человѣкъ. А такъ какъ онъ дѣйствительно человѣкъ, то, слѣдственно, и надо обращаться съ нимъ по-человѣчески. Боже мой! Да человѣческое обращеніе можетъ очеловѣчить даже такого, на которомъ давно уже потускнѣлъ образъ Божій. Съ этими-то «несчастными» и надо обращаться наиболѣе по-человѣчески. Это спасеніе и радость ихъ. Я встрѣчалъ такихъ добрыхъ, благородныхъ командировъ. Я видѣлъ дѣйствіе, которое производили они на этихъ униженныхъ. Нѣсколько ласковыхъ словъ, и арестанты чуть не воскресали нравственно. Они какъ дѣти радовались и какъ дѣти начинали любить. Замѣчу еще одну странность: сами арестанты не любятъ слишкомъ фамильярнаго и слишкомъ ужъ добродушнаго съ собой обхожденія начальниковъ. Ему хочется уважать начальника, а тутъ онъ какъ-то перестаетъ его уважать. Арестанту любо, напримѣръ, чтобы у начальника его были ордена, чтобъ онъ былъ видный собою, въ милости у какого-нибудь высокаго начальника, чтобъ былъ и строгъ, и важенъ, и справедливъ, и достоинство бы свое соблюдалъ. Такихъ арестанты больше любятъ; значитъ, и свое достоинство сохранилъ, и ихъ не не обидѣлъ, стало-быть, и все хорошо и красиво.

55.

(Генеральный планъ Московскаго воспитательнаго для приносныхъ дѣтей дома. СПб. 1767).

Каждый человѣкъ ошибается, но тѣмъ не заслуживаетъ еще упреканій, и того меньше какого оскорбленія.

56.

Ѳ. Достоевскій. (Дневникъ писателя, дек. 1877, IV).

«Слишкомъ виновную душу, и особенно если она сама уже слишкомъ чувствуетъ свою виновность и много уже вынесла изъ-за того муки, не надо слишкомъ явно и поспѣшно укорять въ ея виновности, ибо можно достигнуть обратнаго впечатлѣнія, и особенно въ томъ случаѣ, если раскаяніе и безъ того уже въ душѣ ея. Тутъ человѣк отъ котораго она зависитъ, поднявшійся надъ ней въ вы

шемъ ореолѣ судьи, имѣетъ какъ-бы нѣчто въ ея глазахъ безпощадное, слишкомъ уже самовластно вторгающееся въ ея душу. и сурово отталкивающее ея раскаяніе и возродившіяся въ ней добрыя чувства. Обида за то, что слишкомъ ужъ надъ нами возвышаются, можетъ быть у самаго страшнаго, самаго сознающаго свое преступленіе преступника и даже у самаго раскаивающагося».

57.

Есть слова, пронзающія сердца хуже мечей; есть слова, отъ которыхъ цѣлую жизнь не заживаютъ раны на сердцѣ.

Бремеръ.

Худого слова и бархатнымъ медомъ не запьешь.
Отъ одного слова, да вѣкъ ссора.

Злое слово несетъ бѣду устамъ, его сказавшимъ.

Букингамъ. (Ричардъ III, *Шекспира*).

И слабому дала природа жало.

(Вильгельмъ Телль, *Шиллера*).

58.

Келльнеръ. (Мысли о воспитаніи, § 127).

«Надо отличать *надзоръ* отъ *руководства*. Всякій, кто не можетъ быть полезенъ безъ надзора и связаннаго съ нимъ страха, извлечетъ и изъ руководства лишь поверхностную и кратковременную пользу, такъ какъ его сущность состоитъ во внушеніи извѣстнаго духа; но самый духъ долженъ со своей стороны идти навстрѣчу этому внушенію. Польза, приносимая надзоромъ, въ большинствѣ случаевъ только отрицательная, она предотвращаетъ зло и неправильности; руководство, напротивъ, оказываетъ положительное вліяніе, и чтобы оно было полезно, необходимо не только знаніе, но и любовь къ дѣлу. Я желалъ бы, чтобы скорѣе

достигли наши учители той степени преуспѣянія, когда нѣтъ нужды въ надзорѣ, а только въ одномъ руководствѣ.

59.

Д-ръ ф. **Бенеке**. (Руководство къ воспитанію и ученію, часть I стр. 292).

Не слѣдуетъ обращать слишкомъ большое вниманіе на погрѣшности ребенка, порицать его слишкомъ часто и мелочно и безъ нужды припоминать ему, въ видѣ упрека, его отдѣльные поступки. Пусть незначительные проступки, о которыхъ ребенокъ, быть можетъ, самъ сожалѣетъ, припоминая ихъ, остаются какъ бы забытыми воспитателемъ; этого правила слѣдуетъ держаться даже относительно болѣе важныхъ и не возбуждающихъ раскаянія проступковъ, если только припоминаніе о нихъ въ данное время безполезно и можетъ вызвать только противодѣйствіе и упорство ребенка. Если даже выговоръ, хотя бы и очень сильный, необходимъ, то все же не слѣдуетъ слишкомъ его обобщать, придавать ему оттѣнокъ презрѣнія или пренебреженія: для того, чтобы ребенокъ могъ исправиться, онъ долженъ находить въ мнѣніи воспитателя нѣкоторую положительную опору для себя.

60.

Дѣтское горе.—Вѣстникъ благотворительности, 1900, № 12.

Въ дневникѣ одного молодого человѣка, рано умершаго, разсказаны его школьныя неудачи, легшія темнымъ пятномъ на его характеръ.

До поступленія въ гимназію онъ былъ большимъ шалуномъ, но за первую недѣлю пребыванія въ школѣ онъ получилъ отмѣтку за поведеніе 5 съ крестомъ. Дома однако сказали, что было бы лучше, если-бъ онъ заслужилъ такую отмѣтку за науки, тѣмъ не менѣе онъ продолжалъ вести себя хорошо въ гимназіи и за это попалъ въ число любимцевъ надзирателя, молодого человѣка лѣтъ 20 съ небольшимъ. Однажды за какую-то мелочь, кажется, за забытыя тетрадки, его оставили на полчаса послѣ уроковъ. Оставляемымъ въ гимназіи велѣно было заниматься приготовленіемъ уроковъ. На этотъ разъ оставленные стали бѣгать шалить и поднялся шумъ. Послѣдній урокъ былъ ур

пѣнія; давалъ его надзиратель, и его любимецъ, оставленный въ числѣ другихъ, принялся разучивать то, что имъ велѣно было разучить по пѣнію. Неожиданно появился директоръ и, конечно, остался недоволенъ, что наказанные шумятъ и бѣгаютъ, да къ тому же и поютъ. Онъ спросилъ, кто пѣлъ, ему назвали. «Перепуганный, пишется въ дневникѣ, я не могъ оправдаться, и директоръ велѣлъ мнѣ, въ наказаніе за дурное поведеніе, три дня подрядъ стоять у стѣны первые два урока. Мнѣ шелъ всего 10 годъ; я подчинился этому наказанію, ничего не сказавъ о немъ дома. Съ этого момента начался грустный для меня поворотъ во мнѣніи моего начальства. Вѣдь никому не пришло въ голову спросить меня, отчего это мнѣ вздумалось пѣть, радовался я что-ли наказанію, и, наконецъ, что же именно я пѣлъ, кромѣ гаммъ, заданныхъ на урокъ».

Вскорѣ произошелъ другой случай. На одной улицѣ съ гимназіею былъ писчебумажный магазинъ. Въ немъ назначенъ былъ аукціонъ. Мальчуганы, идя изъ гимназіи, зашли въ магазинъ. Нѣкоторымъ очень понравилась процедура надбавки цѣны, и они стали выкрикивать пятачекъ надбавки. Когда это обнаружилось, шалуны благополучно ретировались.

«Можно ли было ожидать, записано въ дневникѣ, что благовоспитанные «пай-мальчики», придя въ классы на другой день, донесутъ начальству на неприличное поведеніе своихъ товарищей, причемъ укажутъ именно на меня? Поднялась цѣлая буря, надо было охранять честь недавно открытаго учебнаго заведенія. Забыли, что недавно я самъ былъ пай-мальчикомъ, но помнили, что меня директоръ отмѣтилъ серьезнымъ наказаніемъ, вслѣдствіе чего я удостоился уже всеобщаго вниманія. Полный негодованія на шалости въ публичномъ мѣстѣ, директоръ назначилъ мнѣ тройку въ поведеніе за недѣлю и оставилъ, кажется, на двѣ недѣли, «безъ обѣда» по два часа послѣ уроковъ».

«Моихъ оправданій не спрашивали. Теперь я самъ хорошо не могу вспомнить, крикнулъ ли я хоть разъ на аукціонѣ, но отвѣтственнымъ центромъ этой шалости, я, во всякомъ случаѣ, не былъ, и наказать меня за всѣхъ было большой несправедливостью».

Въ первый же день отбыванія наказанія мальчикъ про-

голодался и сбѣжалъ. Этотъ проступокъ сошелъ довольно благополучно, такъ какъ надзиратель не хотѣлъ обнаруживать, что присмотра за наказаннымъ съ его стороны не было. Дома обнаружилось, что онъ наказанъ, и семья отнеслась къ этому спокойно; она только убѣдилась въ справедливости своего предположенія, что мальчикъ остался шалуномъ.

«Я не высказывалъ раскаянія и не просилъ прощенія; о послѣднемъ мнѣ даже не приходило въ голову».

«Такъ исчезло куда то мое хорошее поведеніе, но и учиться я сталъ, къ сожалѣнію, на столько плохо, что едва перешелъ въ слѣдующій классъ. Обиженное существо мое стало дѣйствительно отдыхать, отводить душу въ шалостяхъ, къ которымъ придирались уже безъ всякой пощады; особенно отличался придирчивостью надзиратель. Нѣсколько случаевъ несправедливаго оставленія имъ меня безъ обѣда, вызвали, наконецъ, съ моей стороны горькія слова о томъ, что онъ просто, по молодости, ищетъ случая отличиться и показать свою власть и потому «гоняется» за мной; нашъ разговоръ слышалъ только сторожъ. Надзиратель былъ пораженъ такой дерзостью и на время притихъ.

«Во второмъ классѣ, записано далѣе въ дневникѣ, меня ожидало уже болѣе серьезное несчастье, усугубившееся послѣдствіями плохого ученья, мелкихъ шалостей и прежней придирчивости надзирателя».

Въ тотъ годъ окончилась русско-турецкая война. Войска возвращались на родину, имъ устраивались встрѣчи. Учебное заведеніе подносило вѣнокъ командиру полка, проходившаго черезъ городъ, и для поднесенія его были назначены трое и въ ихъ числѣ нашъ мальчикъ. Поднеся вѣнокъ, онъ вернулся въ строй. Ученики пѣли гимнъ, кричали ура. Кричалъ и онъ. Неожиданно къ нему подошелъ надзиратель и велѣлъ замолчать. На другой день, когда ученики собрались въ классѣ, надзиратель объявилъ, что доложилъ директору, что мальчикъ мяукалъ кошкой, когда войска проходили мимо. Нѣсколько голосовъ закричало: это не онъ, это неправда. Но имъ приказано было замолчать.

«Послѣдствія незамедлили явиться. Директоръ созвалъ всѣ классы въ актовый залъ, мнѣ былъ объявленъ въ присутствіи всѣхъ выговоръ и поставлена тройка въ поведеніи за цѣлую четверть года. И тутъ моихъ оправданій не спра-

V. Внутреннія стимулы и соотвѣтствующія средства воздѣйствія.

Страхъ. — Стыдъ. — Назиданіе. — Репутація. — Соревнованіе.

51.

Проф. **И. Сикорскій.** (Вліяніе спиртныхъ напитковъ на здоровье и нравственность населенія Россіи. Сборникъ научно-литературныхъ статей. Кн. 4-я).

Составляя чисто человѣческую черту, недоступную животнымъ даже въ слабѣйшихъ формахъ, *чувство стыда* заняло въ жизни такое важное мѣсто и получило такое широкое значеніе, какого не имѣютъ другія чувства. Оно стало одинаково важнымъ для обоихъ половъ.

Существенной и важнѣйшей особенностью чувства стыда является тотъ фактъ, что онъ не только не исключаетъ и не ослабляетъ мыслительный анализъ, какъ это дѣлаютъ другія чувства, а наоборотъ — и въ слабѣйшихъ своихъ проявленіяхъ, и въ сильнѣйшихъ, и даже на самой высшей точкѣ своей — оно остается тѣмъ сложнымъ интеллектуальнымъ состояніемъ, въ которомъ содержится глубокое и отчетливое представленіе о томъ, что *на насъ смотрятъ, о насъ думаютъ и что именно думаютъ*. Благодаря этому, въ чувствѣ стыда, или чрезъ посредство этого чувства, колективная совѣсть и разумъ многихъ переносятся въ душу отдѣльнаго человѣка и служатъ для него источникомъ нравственнаго самочувствія и самосохраненія. Въ этомъ условіи содержится могучее средство нравственнаго преуспѣянія общества. Какъ бы ни были значительны недостатки и нравственныя несовершенства отдѣльнаго человѣка, но, пока онъ не утратилъ чувство стыда, онъ можетъ руководиться и направляться общественной совѣстью или совѣстью лучшихъ людей. Но разъ стыдъ ослабленъ, утрачивается самая его

способность пониманія нравственной чистоты и нравственныхъ идеаловъ. Здѣсь, именно, то опасное положеніе, которое такъ тонко оцѣнилъ французскій министръ Дарланъ, сказавшій, что даже и самыя ничтожныя преступленія противъ общественной нравственности чрезвычайно опасны для общества: половыя преступленія — это наклонная плоскость, по которой общество легко переходитъ отъ незначительныхъ уклоненій къ чудовищнымъ половымъ извращеніямъ и преступленіямъ.

Женщина обладаетъ болѣе тонкимъ и болѣе развитымъ чувствомъ стыда. Въ этой особенности содержится корень нравственнаго величія женщины и основаніе морализующаго вліянія, которое столь безспорно принадлежитъ женщинѣ и которое дѣлаетъ ее, по выраженію мыслителя, естественнымъ менторомъ для дѣтей обоего пола и для мужчинъ всѣхъ возрастовъ. Въ чистой и тонкой совѣсти женщины ярче и отчетливѣе отражаются нравственные успѣхи общества. Это инстинктивно сознается человѣческими обществами: охраняя женщину отъ всякаго нравственнаго зла, общество тѣмъ самымъ поддерживаетъ одно изъ важнѣйшихъ условій своего высшаго преуспѣянія.

Пониженіе чести и нравственнаго достоинства женщинъ не безъ основанія признавалось всегда опаснымъ общественнымъ симптомомъ. За нимъ неминуемо слѣдуетъ упадокъ этихъ чувствъ во всемъ обществѣ, и женщина сама можетъ стать орудіемъ развращенія общества.

Великая польза чувства стыда заключается не только въ его непосредственномъ вліяніи, но еще болѣе въ томъ умственномъ анализѣ, который съ нимъ неразлученъ и который сообщаетъ чувству стыда, ему одному свойственную, проницательность въ предусмотрѣніи нравственнаго зла и будущихъ опасностей. Руководясь этимъ анализомъ, человѣкъ даже въ юные годы своей жизни пріобрѣтаетъ ту проницательность, зрѣлость и опытность, которая обезпечиваетъ ему задачу правильнаго оріентированія въ вопросахъ добра и зла и въ требованіяхъ совѣсти.

Наконецъ, высшая польза и значеніе чувства стыда — въ томъ, что оно является основной ступенью къ развитію *чувства чести*, *чувства нравственнаго достоинства* и, наконецъ, *чувства долга*. Чувство чести и

нравственнаго достоинства предполагаютъ не только продолжительную практику строгаго уклоненія отъ всего *безчестнаго* и *постыднаго*, но и практику неуклоннаго слѣдованія требованіямъ *чистой совѣсти*. Такая практика невозможна и недостижима при слабомъ или неполномъ развитіи чувства стыда. Такимъ образомъ, чувство стыда, чувство чести и чувство нравственнаго достоинства и нравственнаго долга составляютъ неразрывную цѣпь, изъ которой не можетъ быть исключено ни одно звено безъ риска уничтожить значеніе цѣлаго, притомъ — уничтожить вполнѣ, потому что въ чувствахъ чести нѣтъ градацій. Легко понять, почему всѣ эти чувства заботливо охраняются обществомъ и почему покушеніе на нихъ наказуется въ развитыхъ и культурныхъ обществахъ болѣе чѣмъ оскорбленіе, наносимое другимъ чувствамъ. Въ этомъ кроется сознаніе, что, за ослабленіемъ въ обществѣ чувства стыда, наступаетъ опасность для наиболѣе высокихъ гражданскихъ чувствъ и доблестей.

52.

Ѳ. Достоевскій. (Братья Карамазовы. I, 73).

Когда послѣ одной изъ выходокъ Ѳедора Павловича во время извѣстнаго собранія въ кельѣ старца Зосимы, послѣдній посовѣтовалъ ему не стыдиться самого себя, Ѳедоръ Павловичъ разразился тирадою, въ которой между прочимъ говорилъ: «Вы меня сейчасъ замѣчаніемъ вашимъ: не стыдитесь столь самого себя, потому что отъ сего лишь все и выходитъ, — вы меня замѣчаніемъ этимъ какъ бы насквозь прочкнули и внутри прочли. Именно мнѣ все такъ и кажется, когда я къ людямъ вхожу, что я подлѣе всѣхъ и что меня всѣ за шута принимаютъ, такъ вотъ давай же я въ самомъ дѣлѣ сыграю шута, не боюсь вашихъ мнѣній, потому что всѣ вы до единаго подлѣе меня! Вотъ потому я и шутъ, отъ стыда шутъ, старецъ великій, отъ стыда. Отъ мнительности одной и буяню. Вѣдь если-бъ я только былъ увѣренъ, когда вхожу, что всѣ меня за милѣйшаго и умнѣйшаго человѣка сейчасъ же примутъ, — Господи! какой бы я тогда былъ добрый человѣкъ!».

53.

Ник. Лавровскій. (О педагогическомъ значеніи сочиненій Екатерины Великой. Стр. 77—78).

«Что касается до педагогическаго значенія такой мѣры, какъ испрошеніе прощенія, то нѣтъ сомнѣнія, что она принадлежитъ къ числу весьма сильныхъ мѣръ, а потому и должна быть употребляема съ большою осторожностію. Во-первыхъ, она слишкомъ чувствительна для самолюбія дѣтей, весьма раздражительнаго въ дѣтскомъ возрастѣ, предполалагаетъ слишкомъ сильное нравственное принужденіе, заставляющее его смириться до признанія своего проступка передъ самимъ оскорбленнымъ имъ. Кто хотя мало сохранилъ воспоминаній о своемъ дѣтствѣ, тотъ согласится, что разсматриваемая мѣра тяжелѣе самаго тѣлеснаго наказанія: доказательствомъ тому служитъ часто повторяющееся явленіе, что ребенокъ иногда вытерпитъ нѣсколько пріемовъ тѣлеснаго наказанія, прежде чѣмъ низойдетъ до этого открытаго признанія своего проступка. Во-вторыхъ, начало, въ силу котораго требуютъ исполненія этой мѣры: уваженіе личныхъ правъ и правъ собственности другого, необходимость взаимной любви, согласія и т. д., по своей возвышенности и отвлеченности, слишкомъ далеко отъ ограниченнаго дѣтскаго разумѣнія, чтобы ребенокъ могъ, хотя съ нѣкоторымъ сознаніемъ истины этого начала, выполнить требуемую отъ него исправительную мѣру; онъ тѣмъ менѣе способенъ понимать справедливость требованія, чѣмъ болѣе развито въ немъ понятіе о его собственныхъ правахъ. Потому-то нравственное принужденіе въ этомъ случаѣ и слишкомъ велико, а слѣдовательно, и сама мѣра слишкомъ сильна, что ребенокъ, не понимая основаній, долженъ, по требованію старшихъ, смирить свое самолюбіе, наступить на свои права. Отсюда, въ третьихъ, само собою понятно то явленіе, что дѣти, почти безсознательно дѣйствуя въ этомъ случаѣ по волѣ другихъ, по побужденіямъ, для нихъ непонятнымъ, мало-по-малу усваиваютъ себѣ неправильный взглядъ и вообще на характеръ нравственныхъ дѣйствій, пріобрѣтаютъ наклонность дѣйствовать по внѣшнимъ побужденіямъ, безотчетно, машинально, между тѣмъ какъ благоразумный воспитатель долженъ, по возможности, менѣе представлять по-

нравственнаго достоинства предполагаютъ не только продолжительную практику строгаго уклоненія отъ всего *безчестнаго* и *постыднаго*, но и практику неуклоннаго слѣдованія требованіямъ *чистой совѣсти*. Такая практика невозможна и недостижима при слабомъ или неполномъ развитіи чувства стыда. Такимъ образомъ, чувство стыда, чувство чести и чувство нравственнаго достоинства и нравственнаго долга составляютъ неразрывную цѣпь, изъ которой не можетъ быть исключено ни одно звено безъ риска уничтожить значеніе цѣлаго, притомъ — уничтожить вполнѣ, потому что въ чувствахъ чести нѣтъ градацій. Легко понять, почему всѣ эти чувства заботливо охраняются обществомъ и почему покушеніе на нихъ наказуется въ развитыхъ и культурныхъ обществахъ болѣе чѣмъ оскорбленіе, наносимое другимъ чувствамъ. Въ этомъ кроется сознаніе, что, за ослабленіемъ въ обществѣ чувства стыда, наступаетъ опасность для наиболѣе высокихъ гражданскихъ чувствъ и доблестей.

52.

Ѳ. Достоевскій. (Братья Карамазовы. I, 73).

Когда послѣ одной изъ выходокъ Ѳедора Павловича во время извѣстнаго собранія въ кельѣ старца Зосимы, послѣдній посовѣтовалъ ему не стыдиться самого себя, Ѳедоръ Павловичъ разразился тирадою, въ которой между прочимъ говорилъ: «Вы меня сейчасъ замѣчаніемъ вашимъ: не стыдитесь столь самого себя, потому что отъ сего лишь все и выходитъ, — вы меня замѣчаніемъ этимъ какъ бы насквозь прочкнули и внутри прочли. Именно мнѣ все такъ и кажется, когда я къ людямъ вхожу, что я подлѣе всѣхъ и что меня всѣ за шута принимаютъ, такъ вотъ давай же я въ самомъ дѣлѣ сыграю шута, не боюсь вашихъ мнѣній, потому что всѣ вы до единаго подлѣе меня! Вотъ потому я и шутъ, отъ стыда шутъ, старецъ великій, отъ стыда. Отъ мнительности одной и буяню. Вѣдь если-бъ я только былъ увѣренъ, когда вхожу, что всѣ меня за милѣйшаго и умнѣйшаго человѣка сейчасъ же примутъ, — Господи! какой бы я тогда былъ добрый человѣкъ!».

53.

Ник. Лавровскій. (О педагогическомъ значеніи сочиненій Екатерины Великой. Стр. 77—78).

«Что касается до педагогическаго значенія такой мѣры, какъ испрошеніе прощенія, то нѣтъ сомнѣнія, что она принадлежитъ къ числу весьма сильныхъ мѣръ, а потому и должна быть употребляема съ большою осторожностію. Во-первыхъ, она слишкомъ чувствительна для самолюбія дѣтей, весьма раздражительнаго въ дѣтскомъ возрастѣ, предполалагаетъ слишкомъ сильное нравственное принужденіе, заставляющее его смириться до признанія своего проступка передъ самимъ оскорбленнымъ имъ. Кто хотя мало сохранилъ воспоминаній о своемъ дѣтствѣ, тотъ согласится, что разсматриваемая мѣра тяжелѣе самаго тѣлеснаго наказанія: доказательствомъ тому служитъ часто повторяющееся явленіе, что ребенокъ иногда вытерпитъ нѣсколько пріемовъ тѣлеснаго наказанія, прежде чѣмъ низойдетъ до этого открытаго признанія своего проступка. Во-вторыхъ, начало, въ силу котораго требуютъ исполненія этой мѣры: уваженіе личныхъ правъ и правъ собственности другого, необходимость взаимной любви, согласія и т. д., по своей возвышенности и отвлеченности, слишкомъ далеко отъ ограниченнаго дѣтскаго разумѣнія, чтобы ребенокъ могъ, хотя съ нѣкоторымъ сознаніемъ истины этого начала, выполнить требуемую отъ него исправительную мѣру; онъ тѣмъ менѣе способенъ понимать справедливость требованія, чѣмъ болѣе развито въ немъ понятіе о его собственныхъ правахъ. Потому-то нравственное принужденіе въ этомъ случаѣ и слишкомъ велико, а слѣдовательно, и сама мѣра слишкомъ сильна, что ребенокъ, не понимая основаній, долженъ, по требованію старшихъ, смирить свое самолюбіе, наступить на свои права. Отсюда, въ третьихъ, само собою понятно то явленіе, что дѣти, почти безсознательно дѣйствуя въ этомъ случаѣ по волѣ другихъ, по побужденіямъ, для нихъ непонятнымъ, мало-по-малу усваиваютъ себѣ неправильный взглядъ и вообще на характеръ нравственныхъ дѣйствій, пріобрѣтаютъ наклонность дѣйствовать по внѣшнимъ побужденіямъ, безотчетно, машинально, между тѣмъ какъ благоразумный воспитатель долженъ, по возможности, менѣе представлять по-

ложеній, правилъ, началъ, которыхъ дѣти не въ состояніи понимать. Наконецъ, въ четвертыхъ, благоразумное воспитаніе должно щадить и хранить волю дѣтей, потому что только при этомъ условіи возможно правильное развитіе самостоятельности воли, твердости характера. Наступая же часто и сильно на ихъ волю, мы легко можемъ стѣснить, даже подавить послѣднюю, а слѣдовательно воспитать людей безхарактерныхъ, рабовъ чужой воли, людей, которые нерѣдко въ тягость себѣ и другимъ и большею частію вредны по отношенію къ жизни общественной. Дѣйствуя такимъ образомъ, переломивъ и подавивъ волю дѣтей, мы, конечно, можемъ довести ихъ до того, что они, по первому требованію, будутъ открыто признавать свои погрѣшности и испрашивать прощеніе, довести ихъ до жалкой готовности въ каждую минуту отрекаться отъ собственной воли и ставить себѣ непремѣннымъ закономъ чужую волю... Нужно имѣть слишкомъ мало педагогическаго такта, слишкомъ мало знанія души ребенка, его интересовъ и побужденій, чтобы разсматриваемую мѣру низводить до значенія обыкновенной, вездѣ и всегда примѣняемой, обыденной мѣры. Повторимъ, мы не исключаемъ ея изъ числа наказаній, а хотимъ только сказать, что она принадлежитъ къ самымъ сильнымъ мѣрамъ и требуетъ особенной предусмотрительности, осторожности въ своемъ примѣненіи, вопреки взгляду на нее въ практическомъ воспитаніи. Ея мѣсто только въ крайней нуждѣ, въ болѣе важныхъ и часто повторяющихся проступкахъ, и то подъ непремѣннымъ условіемъ строгаго различенія особенностей дѣтской природы».

54.

Ѳ. Достоевскій. Записки изъ Мертваго дома. (Полное собраніе сочиненій, изд. Маркса, Т. III, г. I, стр. 116).

Нижній чинъ вообще раздражаетъ всякая свысока небрежность, всякая брезгливость въ обращеніи съ ними. Иные думаютъ, напримѣръ, что если хорошо кормить, хорошо содержать арестанта, все исполнять по закону, такъ и дѣло съ концомъ. Это заблужденіе. Всякій, кто бы онъ ни былъ и какъ бы онъ ни былъ униженъ, хоть и инстинктивно, хоть безсознательно, а все-таки требуетъ уваженія къ своему человѣческому достоинству. Арестантъ самъ знаетъ, что онъ

арестантъ, отверженецъ и знаетъ свое мѣсто передъ начальникомъ; но никакими клеймами, никакими кандалами не заставить забыть его, что онъ человѣкъ. А такъ какъ онъ дѣйствительно человѣкъ, то, слѣдственно, и надо обращаться съ нимъ по-человѣчески. Боже мой! Да человѣческое обращеніе можетъ очеловѣчить даже такого, на которомъ давно уже потускнѣлъ образъ Божій. Съ этими-то «несчастными» и надо обращаться наиболѣе по-человѣчески. Это спасеніе и радость ихъ. Я встрѣчалъ такихъ добрыхъ, благородныхъ командировъ. Я видѣлъ дѣйствіе, которое производили они на этихъ униженныхъ. Нѣсколько ласковыхъ словъ, и арестанты чуть не воскресали нравственно. Они какъ дѣти радовались и какъ дѣти начинали любить. Замѣчу еще одну странность: сами арестанты не любятъ слишкомъ фамильярнаго и слишкомъ ужъ добродушнаго съ собой обхожденія начальниковъ. Ему хочется уважать начальника, а тутъ онъ какъ-то перестаетъ его уважать. Арестанту любо, напримѣръ, чтобы у начальника его были ордена, чтобъ онъ былъ видный собою, въ милости у какого-нибудь высокаго начальника, чтобъ былъ и строгъ, и важенъ, и справедливъ, и достоинство бы свое соблюдалъ. Такихъ арестанты больше любятъ; значитъ, и свое достоинство сохранилъ, и ихъ не не обидѣлъ, стало-быть, и все хорошо и красиво.

55.

(Генеральный планъ Московскаго воспитательнаго для приносныхъ дѣтей дома. СПб. 1767).

Каждый человѣкъ ошибается, но тѣмъ не заслуживаетъ еще упреканій, и того меньше какого оскорбленія.

56.

Ѳ. Достоевскій. (Дневникъ писателя, дек. 1877, IV).

«Слишкомъ виновную душу, и особенно если она сама уже слишкомъ чувствуетъ свою виновность и много уже вынесла изъ-за того муки, не надо слишкомъ явно и поспѣшно укорять въ ея виновности, ибо можно достигнуть обратнаго впечатлѣнія, и особенно въ томъ случаѣ, если раскаяніе и безъ того уже въ душѣ ея. Тутъ человѣкъ, отъ котораго она зависитъ, поднявшійся надъ ней въ выс-

шемъ ореолѣ судьи, имѣетъ какъ-бы нѣчто въ ея глазахъ безпощадное, слишкомъ уже самовластно вторгающееся въ ея душу. и сурово отталкивающее ея раскаяніе и возродившіяся въ ней добрыя чувства. Обида за то, что слишкомъ ужъ надъ нами возвышаются, можетъ быть у самаго страшнаго, самаго сознающаго свое преступленіе преступника и даже у самаго раскаивающагося».

57.

Есть слова, пронзающія сердца хуже мечей; есть слова, отъ которыхъ цѣлую жизнь не заживаютъ раны на сердцѣ.

Бремеръ.

Худого слова и бархатнымъ медомъ не запьешь.
Отъ одного слова, да вѣкъ ссора.

Злое слово несетъ бѣду устамъ, его сказавшимъ.

Букингамъ. (Ричардъ III, *Шекспира*).

И слабому дала природа жало.

(Вильгельмъ Телль, *Шиллера*).

58.

Келльнеръ. (Мысли о воспитаніи, § 127).

«Надо отличать *надзоръ* отъ *руководства*. Всякій, кто не можетъ быть полезенъ безъ надзора и связаннаго съ нимъ страха, извлечетъ и изъ руководства лишь поверхностную и кратковременную пользу, такъ какъ его сущность состоитъ во внушеніи извѣстнаго духа; но самый духъ долженъ со своей стороны идти навстрѣчу этому внушенію. Польза, приносимая надзоромъ, въ большинствѣ случаевъ только отрицательная, она предотвращаетъ зло и неправильности; руководство, напротивъ, оказываетъ положительное вліяніе, и чтобы оно было полезно, необходимо не только знаніе, но и любовь къ дѣлу. Я желалъ бы, чтобы скорѣе

достигли наши учители той степени преуспѣянія, когда нѣтъ нужды въ надзорѣ, а только въ одномъ руководствѣ.

59.

Д-ръ ф. **Бенеке**. (Руководство къ воспитанію и ученію, часть I стр. 292).

Не слѣдуетъ обращать слишкомъ большое вниманіе на погрѣшности ребенка, порицать его слишкомъ часто и мелочно и безъ нужды припоминать ему, въ видѣ упрека, его отдѣльные поступки. Пусть незначительные проступки, о которыхъ ребенокъ, быть можетъ, самъ сожалѣетъ, припоминая ихъ, остаются какъ бы забытыми воспитателемъ; этого правила слѣдуетъ держаться даже относительно болѣе важныхъ и не возбуждающихъ раскаянія проступковъ, если только припоминаніе о нихъ въ данное время безполезно и можетъ вызвать только противодѣйствіе и упорство ребенка. Если даже выговоръ, хотя бы и очень сильный, необходимъ, то все же не слѣдуетъ слишкомъ его обобщать, придавать ему оттѣнокъ презрѣнія или пренебреженія: для того, чтобы ребенокъ могъ исправиться, онъ долженъ находить въ мнѣніи воспитателя нѣкоторую положительную опору для себя.

60.

Дѣтское горе.—Вѣстникъ благотворительности, 1900, № 12.

Въ дневникѣ одного молодого человѣка, рано умершаго, разсказаны его школьныя неудачи, легшія темнымъ пятномъ на его характеръ.

До поступленія въ гимназію онъ былъ большимъ шалуномъ, но за первую недѣлю пребыванія въ школѣ онъ получилъ отмѣтку за поведеніе 5 съ крестомъ. Дома однако сказали, что было бы лучше, если-бъ онъ заслужилъ такую отмѣтку за науки, тѣмъ не менѣе онъ продолжалъ вести себя хорошо въ гимназіи и за это попалъ въ число любимцевъ надзирателя, молодого человѣка лѣтъ 20 съ небольшимъ. Однажды за какую-то мелочь, кажется, за забытыя тетрадки, его оставили на полчаса послѣ уроковъ. Оставляемымъ въ гимназіи велѣно было заниматься приготовленіемъ уроковъ. На этотъ разъ оставленные стали бѣгать, шалить и поднялся шумъ. Послѣдній урокъ былъ урокъ

пѣнія; давалъ его надзиратель, и его любимецъ, оставленный въ числѣ другихъ, принялся разучивать то, что имъ велѣно было разучить по пѣнію. Неожиданно появился директоръ и, конечно, остался недоволенъ, что наказанные шумятъ и бѣгаютъ, да къ тому же и поютъ. Онъ спросилъ, кто пѣлъ, ему назвали. «Перепуганный, пишется въ дневникѣ, я не могъ оправдаться, и директоръ велѣлъ мнѣ, въ наказаніе за дурное поведеніе, три дня подрядъ стоять у стѣны первые два урока. Мнѣ шелъ всего 10 годъ; я подчинился этому наказанію, ничего не сказавъ о немъ дома. Съ этого момента начался грустный для меня поворотъ во мнѣніи моего начальства. Вѣдь никому не пришло въ голову спросить меня, отчего это мнѣ вздумалось пѣть, радовался я что-ли наказанію, и, наконецъ, что же именно я пѣлъ, кромѣ гаммъ, заданныхъ на урокъ».

Вскорѣ произошелъ другой случай. На одной улицѣ съ гимназіею былъ писчебумажный магазинъ. Въ немъ назначенъ былъ аукціонъ. Мальчуганы, идя изъ гимназіи, зашли въ магазинъ. Нѣкоторымъ очень понравилась процедура надбавки цѣны, и они стали выкрикивать пятачекъ надбавки. Когда это обнаружилось, шалуны благополучно ретировались.

«Можно ли было ожидать, записано въ дневникѣ, что благовоспитанные «пай-мальчики», придя въ классы на другой день, донесутъ начальству на неприличное поведеніе своихъ товарищей, причемъ укажутъ именно на меня? Поднялась цѣлая буря, надо было охранять честь недавно открытаго учебнаго заведенія. Забыли, что недавно я самъ былъ пай-мальчикомъ, но помнили, что меня директоръ отмѣтилъ серьезнымъ наказаніемъ, вслѣдствіе чего я удостоился уже всеобщаго вниманія. Полный негодованія на шалости въ публичномъ мѣстѣ, директоръ назначилъ мнѣ тройку въ поведеніе за недѣлю и оставилъ, кажется, на двѣ недѣли, «безъ обѣда» по два часа послѣ уроковъ».

«Моихъ оправданій не спрашивали. Теперь я самъ хорошо не могу вспомнить, крикнулъ ли я хоть разъ на аукціонѣ, но отвѣтственнымъ центромъ этой шалости, я, во всякомъ случаѣ, не былъ, и наказать меня за всѣхъ было большой несправедливостью».

Въ первый же день отбыванія наказанія мальчикъ про-

голодался и сбѣжалъ. Этотъ проступокъ сошелъ довольно благополучно, такъ какъ надзиратель не хотѣлъ обнаруживать, что присмотра за наказаннымъ съ его стороны не было. Дома обнаружилось, что онъ наказанъ, и семья отнеслась къ этому спокойно; она только убѣдилась въ справедливости своего предположенія, что мальчикъ остался шалуномъ.

«Я не высказывалъ раскаянія и не просилъ прощенія; о послѣднемъ мнѣ даже не приходило въ голову».

«Такъ исчезло куда то мое хорошее поведеніе, но и учиться я сталъ, къ сожалѣнію, на столько плохо, что едва перешелъ въ слѣдующій классъ. Обиженное существо мое стало дѣйствительно отдыхать, отводить душу въ шалостяхъ, къ которымъ придирались уже безъ всякой пощады; особенно отличался придирчивостью надзиратель. Нѣсколько случаевъ несправедливаго оставленія имъ меня безъ обѣда, вызвали, наконецъ, съ моей стороны горькія слова о томъ, что онъ просто, по молодости, ищетъ случая отличиться и показать свою власть и потому «гоняется» за мной; нашъ разговоръ слышалъ только сторожъ. Надзиратель былъ пораженъ такой дерзостью и на время притихъ.

«Во второмъ классѣ, записано далѣе въ дневникѣ, меня ожидало уже болѣе серьезное несчастье, усугубившееся послѣдствіями плохого ученья, мелкихъ шалостей и прежней придирчивости надзирателя».

Въ тотъ годъ окончилась русско-турецкая война. Войска возвращались на родину, имъ устраивались встрѣчи. Учебное заведеніе подносило вѣнокъ командиру полка, проходившаго черезъ городъ, и для поднесенія его были назначены трое и въ ихъ числѣ нашъ мальчикъ. Поднеся вѣнокъ, онъ вернулся въ строй. Ученики пѣли гимнъ, кричали ура. Кричалъ и онъ. Неожиданно къ нему подошелъ надзиратель и велѣлъ замолчать. На другой день, когда ученики собрались въ классѣ, надзиратель объявилъ, что доложилъ директору, что мальчикъ мяукалъ кошкой, когда войска проходили мимо. Нѣсколько голосовъ закричало: это не онъ, это неправда. Но имъ приказано было замолчать.

«Послѣдствія незамедлили явиться. Директоръ созвалъ всѣ классы въ актовый залъ, мнѣ былъ объявленъ въ присутствіи всѣхъ выговоръ и поставлена тройка въ поведеніи за цѣлую четверть года. И тутъ моихъ оправданій не спра-

шивали, а прощенія я и не думалъ просить. Но взрослые потеряли во мнѣ всякое уваженіе...

«Учился я плохо и меня съ репетиторами едва протаскивали изъ класса въ классъ, причемъ я все-таки застрявалъ на 2 года въ нѣкоторыхъ классахъ. Дома меня звали лгуномъ, и я дѣйствительно артистически научился обманывать домашнихъ во всемъ, что касалось ученья, учителей, отмѣтокъ, наказанія и т. д. Родители ужасались, дѣлились при мнѣ своими впечатлѣніями со знакомыми и друзьями, тѣ ужасались въ свою очередь. Я возненавидѣлъ моихъ родителей, также какъ учителей; я сталъ ненавидѣть и знакомыхъ, такъ какъ они стали отвращаться отъ меня. Такая жизнь окончательно опостылѣла мнѣ и я не на шутку собирался покончить съ собою, избравъ оружіемъ маленькій револьверъ, неосторожно хранившійся въ библіотечномъ шкапу. Замыселъ мой впрочемъ не удался.

«Такъ текли мои горести, облегчаемыя только чтеніемъ книгъ для дѣтскаго и не дѣтскаго возраста; быстрымъ чтеніемъ, «проглатываніемъ книгъ» я отличался съ ранняго дѣтства, и этой страсти рѣдко мѣшали мнѣ мои домашніе, вѣроятно, надѣясь, что хоть чтеніе остановитъ меня... Въ это время въ нашемъ училищѣ появился новый учитель исторіи. Уроки его, не похожіе на остальное рутинное преподаваніе, сразу заинтересовали, увлекли меня. Я сталъ лучше учиться, во мнѣ пробудилось влеченіе къ людямъ, идущимъ впереди толпы, выдѣляющимся изъ ея среды. Но поведеніе какъ-то странно уже не исправлялось, и вражда моя къ учителямъ не распространялась только на преподавателей исторіи, да еще русской словесности, пока послѣдняя находилась въ рукахъ добряка И. Много прошло еще времени, пока я сдѣлался первымъ и однимъ изъ первыхъ учениковъ, много прошло времени, пока исправились мои отношенія и къ родителямъ».

Въ концѣ дневника авторъ говоритъ, что онъ всѣмъ простилъ. «Но мнѣ никто не вернетъ утраченные годы дѣтскаго счастья». «Кому же и зачѣмъ нужны столь позднія воспоминанія». «Пусть эта глубокая чаша дѣтскаго горя осушится въ будущемъ любовью и довѣріемъ къ ребенку. Правда, дѣти умѣютъ обманывать, но часто не умѣютъ оправдаться сами, гдѣ они вполнѣ правы. Страшитесь,

взрослые. своей самоувѣренностью коверкать слабую ребяческую жизнь — не внидетъ въ царство небесное тотъ, кто обидитъ одного изъ малыхъ сихъ, — таковъ завѣтъ Христова Евангелія, составляющаго послѣднее утѣшеніе моей усталой, бурной и одинокой жизни».

61.

M. Guyau. (Education et hérédité).

Внушеніе состоитъ въ введеніи въ наше сознаніе вѣры во что-либо осуществимое. Морализующее или воспитующее внушеніе можно опредѣлить, какъ искусство измѣнить личность, убѣдивъ ее, что она есть или можетъ быть инымъ, чѣмъ она есть на самомъ дѣлѣ. Это искусство можетъ быть однимъ изъ крупныхъ двигателей въ дѣлѣ воспитанія. Даже болѣе: все воспитаніе должно стремиться къ цѣли — внушить юношѣ, что онъ способенъ къ добру и неспособенъ къ злому, и черезъ то дѣйствительно надѣлитъ его и этой способностью и этою неспособностью, утвердитъ его въ мысли, что у него есть воля, дать вѣру въ то, что онъ нравственно свободенъ и можетъ управлять собою. Нравственное безличіе — абулія, какъ ее называютъ, — состоитъ или въ необдуманности поступковъ, когда субъектъ безъ борьбы и безъ размышленія подчиняется то одному, то другому впечатлѣнію, хотя бы онѣ были совершенно противоположны другъ другу, или въ увѣренности субъекта, что онъ не способенъ на борьбу, что у него нѣтъ силы воли, — другими словами, его сознаніе не оказываетъ никакого воздѣйствія на мысли и побужденія, проходящія черезъ него. Связать регулирующую способность сознанія значитъ предоставить человѣка всѣмъ случайностямъ внѣшнихъ возбужденій. Гипнотизеръ внушаетъ своему паціенту не только потребность что-либо сдѣлать, но и увѣренность, что онъ не можетъ этого не сдѣлать. Онъ, такъ сказать, раздражаетъ одну частицу мозга, парализуя въ то же время всѣ остальныя; онъ, такъ сказать, уединяетъ возбужденіе, произведенное имъ, отъ вліянія другихъ возбужденій, которыя могутъ родиться въ другихъ областяхъ мозга и противодѣйствовать ему, образуетъ вокругъ него пустоту. Такимъ образомъ для его возбужденія создается искусственная и нездоровая атмосфера,

подобная той, какая существуетъ у нѣкоторыхъ душевно больныхъ.

Достаточно, возможно чаще говорить и внушать юношамъ увѣренность, что въ нихъ предполагаютъ тѣ или другія хорошія качества, чтобы они прилагали стараніе оправдать доброе о себѣ мнѣніе. Подозрѣвая въ нихъ дурное, высказывая незаслуженные упреки, третируя ихъ, какъ недостойныхъ порядочнаго обращенія съ ними, мы достигаемъ противоположныхъ результатовъ. Справедливо было сказано, что искусство воспитывать дѣтей состоитъ прежде всего въ томъ, чтобы считать ихъ хорошими, какими мы желали бы ихъ видѣть. То же самое видимъ мы и въ жизни. Человѣкъ не дурной, но почему-нибудь совершившій преступленіе, становится вполнѣ преступнымъ послѣ того, какъ его третируютъ, какъ преступника. Возстановить человѣка въ общественномъ мнѣніи и внушить уваженіе къ самому себѣ есть лучшее средство поднять падшаго. Утвержденіе окружающихъ человѣка, что онъ золъ, дѣлаетъ его злѣе, чѣмъ онъ былъ до того, какъ составилось о немъ дурное мнѣніе. Въ воспитаніи всегда полезно дѣйствовать согласно указанному нами правилу: предполагать въ питомцѣ доброе сердце и добрую волю. Каждый отзывъ, громко высказанный объ юношѣ, играетъ роль внушенія: «Это злое дитя... Это — лѣнтяй» и т. п. Сколько пороковъ не составляютъ неизбѣжныхъ послѣдствій дурной наслѣдственности, а развились вслѣдствіе неразумнаго воспитанія.

Точно также, если нашъ питомецъ совершилъ какой-нибудь неодобрительный поступокъ, то, осуждая его, не слѣдуетъ стараться представить его въ самомъ черномъ цвѣтѣ. Въ дѣтствѣ еще слишкомъ слабо сознаніе, чтобы было можно предполагать въ этомъ возрастѣ вполнѣ дурныя побужденія; приписывая ему разумѣніе и обдуманное рѣшеніе, мы не только сами ошибаемся, но и прививаемъ своему питомцу порочныя склонности: предполагать порокъ часто значитъ и порождать его. Лучше сказать провинившемуся: «я знаю, ты не хотѣлъ дѣлать дурного, но посмотри, къ чему могъ бы привести твой поступокъ; кто тебя не знаетъ, вотъ какое тотъ далъ бы ему толкованіе». Если бы человѣкъ, котораго преслѣдуетъ толпа съ угрожающими намѣреніями, остановился и крикнулъ ей: «что вы, хотите повѣсить меня!»

много шансовъ, что толпа такъ именно и раздѣлалась бы съ нимъ, какъ онъ подсказалъ ей. То же приложимо и ко множеству дурныхъ инстинктовъ, которые, при нѣкоторыхъ условіяхъ, шевелятся въ ихъ сознаніи. Никогда не слѣдуетъ формулировать дѣтямъ ихъ инстинктовъ, если они дурны. Иначе смутное влеченіе оформится, укрѣпится и получитъ стремленіе перейти въ дѣйствіе. На сколько полезно, чтобы дѣти ясно сознавали свои добрыя побужденія, настолько вредно разъяснять дурныя движенія его души въ то время, когда они еще смутны и самому ребенку неясны.

Чувство есть сложное психическое явленіе, и ошибаются тѣ, кто думаетъ, что можетъ вызвать его упрекомъ въ недостаткѣ его. Упрекъ питомца въ равнодушіи къ наставнику не способенъ породить расположеніе къ нему; наоборотъ, убѣдясь словами наставника въ своемъ безчувствіи, онъ не въ силахъ будетъ полюбить его и впослѣдствіи. Чувство не можетъ быть вмѣняемо въ той мѣрѣ, какъ дѣйствіе. Можно приказать сдѣлать то-то или не дѣлать того-то, но нельзя въ области чувства достичь чего-либо упреками или бранью; здѣсь болѣе умѣстно внушеніе, чѣмъ осужденіе.

Точно также внушеніе можетъ временно поднять или придавить умственную дѣятельность. Можно внушить человѣку, что онъ глупъ, что онъ не способенъ понять того-то, что ему не справиться съ такой-то задачей, и онъ почувствуетъ себя неспособнымъ. Наставникъ долженъ, наоборотъ, внушать, что ученикъ можетъ понять, можетъ сдѣлать. «Человѣкъ такъ созданъ, сказалъ еще Паскаль, что стоитъ сказать человѣку, что онъ глупъ, и онъ повѣритъ, а повѣривъ, онъ и въ правду поглупѣетъ. Человѣкъ способенъ вести разговоры самъ съ собою и для него самого не замѣтные; необходимо считаться съ этимъ фактомъ».

62.

К. Д. Кавелинъ. (Задачи этики. Вѣстн. Евр. 1884 № 12 стр. 475—476).

«Какъ и всякое искусство и умѣнье, практика этическихъ началъ распадается на подготовку, посредствомъ воспріятія впечатлѣній извнѣ, и на самодѣятельность, на отношеніе къ дѣлу пассивное и активное, на воспитаніе и творчество. Пассивное воспринятіе нравственныхъ началъ не со-

стоитъ, какъ многіе думаютъ, только въ обученіи нравственнымъ правиламъ, *которое даетъ одно знаніе*, далеко еще недостаточное для подготовленія къ нравственной самодѣятельности. Нужно, чтобъ весь человѣкъ, вся его природа, строй помысловъ и чувствъ, были направлены въ сторону нравственныхъ идеаловъ и породили въ немъ охоту, желаніе и рѣшимость быть нравственнымъ, вести нравственную жизнь. Для достиженія этой цѣли человѣкъ имѣетъ въ своемъ распоряженіи богатыя, неистощимыя средства и уже широко воспользовался ими въ примѣненіи къ умственному, художественному и техническому образованію; остается примѣнить ихъ и къ нравственному развитію. Такими средствами являются: руководство и живой примѣръ окружающихъ людей, чтеніе, произведенія искусства, настраивающія душу на нравственный ладъ, вообще вся обстановка, способствующая развитію нравственныхъ душевныхъ движеній и привычекъ и парализующая ростъ противоположныхъ имъ наклонностей и расположеній; наконецъ, упражненія, приготовляющія къ нравственной самодѣятельности. Эти способы воспитанія давно уже съ успѣхомъ практикуются во всѣхъ другихъ сферахъ человѣческой дѣятельности, и только не примѣнимы къ нравственному развитію. Не имѣя о нравственности правильныхъ понятій, смѣшивая умственное, художественное и практическое развитіе съ нравственнымъ, выработку объективной стороны съ выработкой душевныхъ движеній, мы не умѣемъ поставить нравственнаго воспитанія какъ слѣдуетъ, смѣшиваемъ внѣшнюю дисциплину съ внутренней, принимаемъ внѣшнюю выправку и дрессуру, наружную благопристойность и приличіе за мѣрило нравственныхъ качествъ, терпимъ около дѣтей индиферентовъ, черствыхъ, бездушныхъ, нравственно неразвитыхъ и даже порочныхъ людей, если только они соединяютъ въ себѣ требуемыя условія знанія и школьной педагогіи, и воображаемъ, что успѣхи въ наукахъ и хорошее внѣшнее поведеніе обезпечиваютъ нравственность будущихъ гражданъ. Какъ часто уже теперь приходится серьезно задумываться надъ практическими результатами такой путаницы понятій, ведущей къ нравственному упадку цѣлыхъ поколѣній и у насъ, и въ Европѣ!»

63.

М. Монтэнь. (О воспитаніи дѣтей).

Нѣтъ ни одной страсти, которая бы такъ извращала здравый смыслъ, какъ гнѣвъ. Никто бы не задумался приговорить къ смертной казни судью, который осудилъ бы обвиняемаго подъ вліяніемъ гнѣва, — почему же родителямъ и учителямъ дозволяется бить и наказывать дѣтей подъ вліяніемъ гнѣва? Наказаніе должно быть лѣкарствомъ для дѣтей, а кто же сталъ бы выносить врача, объятаго гнѣвомъ и ненавистью къ своему паціенту?

Мы не должны поднимать руку на слугъ, разъ мы находимся въ гнѣвѣ. Если пульсъ бьется усиленно и мы чувствуемъ возбужденіе, то надо отложить наказаніе, — вещи покажутся намъ въ иномъ свѣтѣ, когда мы успокоимся и остынемъ. Страсть нами повелѣваетъ, страсть говоритъ въ насъ, а не мы, — въ гнѣвѣ ошибки кажутся намъ въ большемъ размѣрѣ, все равно, какъ предметы въ туманѣ. Тотъ, кто хочетъ ѣсть, пусть насытится мясомъ; но кто хочетъ наказывать, тотъ не долженъ съ алчностью къ этому сремиться. Да и наказаніе, сдѣланное внушительно и благоразумно, воспринимается гораздо лучше и приноситъ больше пользы наказываемому; иначе онъ признаетъ, что несправедливо наказанъ человѣкомъ, возбужденнымъ гнѣвомъ и яростью, и представитъ въ свое оправданіе неестественныя движенія своего учителя, воспламенное гнѣвомъ лицо, необычайныя клятвы, безпокойство и поспѣшность наказанія.

64.

Для ознакомленія съ психологической стороной страха полезно обратиться къ общимъ трактамъ по психологіи. Чувство страха въ немъ опредѣляется такъ: когда человѣкъ получаетъ представленіе (предмета или явленія), ему дотолѣ неизвѣстное, онъ, по чувству самосохраненія, прежде всего ждетъ опасности для себя, предвидитъ ее, хотя и не даетъ отчета въ свойствѣ и размѣрѣ опасности, готовится къ защитѣ или нападенію. Это душевное настроеніе и называется *страхомъ*, а при внезапномъ эффектѣ — *испугомъ*. Человѣкъ можетъ скоро освоиться съ новымъ представленіемъ, узнат

что ему не грозитъ никакая опасность, и страхъ проходитъ.

Первобытные народы на почвѣ этого страха передъ физическими опасностями создали олицетвореніе грозныхъ для нихъ явленій природы. Съ развитіемъ культуры явилась возможность страховъ и по инымъ побужденіямъ: боязнь за оскорбленіе самолюбія, боязнь за свою популярность или за неудачу какого-либо общественнаго шага (см. примѣры Моссо: волненіе профессора передъ началомъ лекціи, артиста передъ выходомъ на сцену и т. п.), боязнь привидѣній, труповъ и пр. Отсюда понятна мысль, что отъ страха гарантированы только люди, чуждые всякихъ желаній: святые, ничего не ждущіе отъ земной жизни, и тѣ каторжники, которые забиты и лишены надежды. Что страхъ имѣетъ начало въ предвѣдѣніи опасности, видно изъ того, что, по свидѣтельству Дарвина, въ ряду физіологическихъ проявленій страха есть такіе, которые создались очевидно изъ желанія показаться страшнымъ врагу, испугать его, и совершенно утратили теперь свое значеніе. Таковы поднятіе волосъ дыбомъ. Отсюда же можетъ происходить повышенная энергія, заставляющая сердце сильнѣе биться, ускоряющая дыханіе и т. п. По замѣчанію Дарвина слово fear, выражающее страхъ, происходитъ отъ чего то неожиданнаго и опаснаго. а слово terror — ужасъ — отъ дрожанія голосовыхъ органовъ и всего тѣла.

65.

Н. Гротъ. (Психологія чувствованій, 517).

Существуетъ связь чувства страха съ отрицательными страданіями, вызываемыми остановкою дыхательныхъ процессовъ и всякими препятствіями къ нормальному теченію этихъ процессовъ. У молодого животнаго страхъ, если онъ не инстинктивный, то является не иначе, какъ вслѣдствіе остановки или замедленія дыханія. Остановка пищеваренія вызываетъ злобу и чувство гнѣва, задержка кровообращенія— апатію и т. д. Въ страхѣ есть нѣкоторый *подъемъ* силъ, но направленный къ оборонѣ. Происхожденіе страха можно наблюдать при искусственномъ прекращеніи доступа воздуха въ дыхательныя пути; животное начинаетъ безпокоиться,

биться. Болѣзненныя явленія такой задержки всегда вызываютъ страхъ. Кошмаръ происходитъ отъ задержки дыханія: кажется, что навалилось чудовище и душитъ. И въ борьбѣ животныхъ сильный тоже стремится навалиться и задушить, потому что такъ легче всего покончить съ жертвою. То же дѣлаетъ змѣя.

Сперва является безпокойство, потомъ страхъ, предполагающій уже какой-либо объектъ.

66.

М. Владиславлевъ. (Психологія, т. I, стр. 556).

Страхъ — чувство сложное; въ него входятъ: 1) удивленіе, 2) горе и страданіе и 3) робость.

Страхъ начинается съ чувства изумленія. Примѣры: испугъ змѣи, пожары. Кто не удивляется вдругъ обнаружившейся опасности, особенно презираетъ ее, тотъ не можетъ имѣть страха (солдаты въ бою, охотники).

Страданіе возникаетъ въ виду стѣсненія энергіи; понятно, что если угрожаетъ не стѣсненіе, а лишеніе жизни, то горе должно чувствоваться сильнѣе.

Робость возбуждается представленіемъ ожидаемыхъ страданій и опасности для жизни (операція, пожаръ на кораблѣ).

Особый видъ страха — трепетъ ничтожества передъ величіемъ, страхъ за свою мизерность. Опасности тутъ можетъ и не быть (передъ слономъ, буруномъ отъ прибоя волнъ, наблюдаемомъ съ набережной, передъ Богомъ — не отсюда ли выраженіе: страхъ Божій).

Страхъ есть подавляющій *аффектъ*, характеризующійся дезорганизаціею умственныхъ способностей и воли.

Безстрашіе происходитъ отъ разныхъ причинъ. 1) Нѣтъ удивленія, образовалась привычка. 2) Нѣтъ горя въ виду опасностей, угрожающихъ жизни. (Самоубійцы. Сорви головы, неспособные горевать надъ бѣдами). 3) Люди сильной воли.

Испугъ есть острая форма страха; ужасъ — высшая степень страха.

Страхъ возбуждается въ тѣхъ случаяхъ, когда опасность представляется угрожающею, но не такою, какой избѣжать невозможно. Дезорганизація не идетъ до конца, и

многіе легко и скоро оправляются отъ приступа страха; но если человѣкъ часто и по долгу бываетъ въ страхѣ, то могутъ развиться болѣзни сердца.

Въ испугѣ преобладаетъ удивленіе; породить его можетъ и безопасное, но неожиданное явленіе.

Ужасъ развивается изъ испуга, когда человѣкъ изумившійся неожиданному явленію, усматриваетъ дѣйствительную опасность. Онъ можетъ развиться и изъ страха, когда человѣкъ убѣждается въ неотвратимости опасности. Элементъ удивленія смѣняется сильнымъ горемъ и отчаяніемъ. Минуты его переживаются, какъ годы страданія; дезорганизація ума и воли достигаютъ высокаго предѣла.

67.

Ch. Richet. (La peur. Etude psychologique. Revue des deux mondes. 1886 № 13).

Слѣдуетъ различать чисто физіологическіе рефлексы организма, происходящіе при явленіяхъ, угрожающихъ ему опасностью, отъ психологическихъ рефлексовъ, совершающихся при подобныхъ же явленіяхъ.

Слово «страхъ» правильнѣе употреблять для выраженія лишь тѣхъ явленій, въ которыхъ присутствуетъ элементъ психологическій. Когда мы быстро приближаемъ къ глазу какой-нибудь предметъ, вѣки рефлективно закрываются, безъ всякаго участія нашего сознанія и воли. Иной оттѣнокъ имѣютъ тѣ явленія, которыя психологія относитъ къ группѣ психическихъ рефлексовъ. Свистъ пули заставляетъ солдата невольно отклонить голову въ сторону. Это движеніе также рефлективно, т. е. происходитъ помимо воли человѣка и безсознательно, но въ производящей его причинѣ уже присутствуетъ элементъ психическій. Въ самомъ дѣлѣ, свистъ пули самъ по себѣ, какъ физическое явленіе, не содержитъ въ себѣ ничего вреднаго для уха человѣка, не грозитъ никакимъ разрушеніемъ организму или какой-либо его части. Нѣтъ, слѣдовательно, и причины организму рефлектировать съ цѣлью самосохраненія. Но свистъ этотъ вызываетъ психическую работу, въ которой звукъ связуется съ представленіемъ о пулѣ, приносящей смерть. Связь эта въ насъ такъ тѣсна, что явленіе сохраняетъ характеръ рефлекса,

но, очевидно, въ данномъ случаѣ происходитъ не одно и тоже, что при закрываніи вѣкъ, когда къ глазу приближаютъ что-нибудь, или при отдергиваніи руки отъ колючаго или жгучаго предмета.

Вслѣдствіе присутствія въ страхѣ психическаго элемента, напряженіе этого чувства зависитъ не отъ силы внѣшняго раздраженія, а отъ свойства реакціи организма на это раздраженіе. Потому то ничтожныя, незначительныя причины и могутъ вызывать сильные страхи. Подверженность страхамъ зависитъ отъ индивидуальной возбудимости, весьма различной у разныхъ субъектовъ. Есть люди по натурѣ храбрые, какъ есть по натурѣ трусливые. Но, употребляя слово страхъ въ подобныхъ случаяхъ, слѣдуетъ помнить, что рѣчь здѣсь идетъ лишь о непосредственномъ чувствѣ, а не объ активномъ проявленіи человѣка, которое слѣдуетъ за этимъ чувствомъ. Нервная, пугливая, впечатлительная личность можетъ быть въ то же время и мужественна въ высокой степени. Чувства страха нельзя преодолѣть, потому что оно зависитъ отъ самой организаціи нашей, и никакіе доводы разсудка не могутъ побѣдить его. Разсудкомъ мы часто понимаемъ, что въ данномъ случаѣ трусить нѣтъ причины, и въ то же время продолжаемъ испытывать страхъ, и этотъ страхъ помимо нашей воли выражается въ рядѣ внѣшнихъ выраженій: мы блѣднѣемъ, ощущаемъ усиленное біеніе сердца, и проч. Чувство это можетъ оказать рѣшительное вліяніе на наши послѣдующія дѣйствія; но силою воли мы можемъ заставить себя дѣйствовать и вопреки страха, т. е. не бѣжать отъ опасности, а взвѣсить ее, сообразить мѣры самосохраненія, словомъ, встрѣтить опасность лицомъ къ лицу.

Единственное средство закалить себя противъ страха къ чему-нибудь заключается въ привычкѣ. Привычка въ отношеніи къ страху такъ сильна, что ничто привычное намъ не можетъ пугать насъ. Привычка притупляетъ и самыя сильныя чувства вообще, и страхъ въ томъ числѣ. Обычная опасность перестаетъ страшить. Отсюда происходитъ столь часто встрѣчаемая профессіональная храбрость.

Страхъ зависитъ отъ индивидуальной впечатлительности, и потому люди могутъ сильно различаться между собою и по силѣ страха, которую они могутъ испытывать въ

одинаковыхъ обстоятельствахъ, и по причинамъ, вызывающимъ страхъ. Каждый, болѣе или менѣе, подверженъ страху, но одинъ можетъ бояться одного, другой — другого. Одинъ боится грома, другой — темноты, третій — высокихъ мѣстъ, и т. д. Даже у одного и того же лица способность страха бываетъ различна, смотря по состоянію его здоровья, времени дня, по тому, голоденъ онъ, или только что насытился, и т. д.

Особенно усиливаетъ воспріимчивость къ страху — вниманіе, воображеніе, и это понятно, въ виду того, что страхъ есть явленіе психическое. Къ нему можно приготовиться, и долгое ожиданіе способно только усилить страхъ. Такой чрезмѣрный страхъ испытываютъ люди, готовящіеся къ операціи, приговоренные къ наказанію, и т. п.

Чувство страха независимо отъ нашей воли. Дѣйствіе послѣдней, какою бы сильною мы ни представляли ее, обнаруживается только въ дѣйствіяхъ же, не въ чувствахъ. Солдатъ не властенъ въ чувствѣ страха во время сраженія, и это чувство вполнѣ законно. Но, усиліемъ воли, онъ можетъ продолжать стоять въ строю, не ища спасенія въ бѣгствѣ. Можетъ быть, еще большее усиліе воли нужно для того, чтобъ противодѣйствовать психическому рефлексу — опусканію головы. Способность бороться съ такими рефлексами различна у разныхъ людей и въ силѣ ея, болѣе или менѣе, и выражается личная храбрость.

Повидимому, въ каждомъ человѣкѣ, при извѣстныхъ обстоятельствахъ, происходитъ борьба, антагонизмъ между двумя противоположными силами: съ одной стороны, чувство, побуждающее человѣка къ опредѣленнымъ дѣйствіямъ, съ другой — воля, внушеніе, задерживающія эти дѣйствія. Воля въ этомъ случаѣ выдвигаетъ въ сознаніе образъ другихъ чувствъ: честь знамени, личное достоинство, присутствіе начальства и товарищей, долгъ и дисциплина, и т. п. Эта способность задержки различна у разныхъ субъектовъ, и величиною ея обыкновенно мѣряютъ силу воли. Есть люди сплошь живущія впечатлѣніями минуты и совершенно неспособные противоставить что-либо случайнымъ возбужденіямъ.

Воля есть психическая сила, которая можетъ увеличиваться, уменьшаться и уничтожаться. Кромѣ того, она

чрезвычайно неустойчива. Достаточно слабой дозы яда, чтобы уничтожить способность сопротивленія. Небольшой пріемъ абсента, алкоголя, гашиша, и эмоція пріобрѣтаетъ господство, не встрѣчая сопротивленія.

Но воля, являясь задерживающею силою для движеній внѣшней жизни, не въ состояніи сдерживать органическія движенія. Солдатъ, слыша свистъ пуль, можетъ удержаться отъ побѣга, не «кланяться» пулѣ, но не въ его власти удержать дрожь, блѣдноту, біеніе сердца и выступленіе холоднаго пота, если онъ чувствуетъ страхъ.

И такъ, есть два вида храбрости: храбрость, не знающая страха, и храбрость, побѣждающая страхъ.

Человѣкъ не знающій страха — счастливый человѣкъ. Составляетъ ли это свойство его натуры или пріобрѣтено имъ привычкою, онъ не безпокоится объ опасностяхъ, которыя ему угрожаютъ, и сохраняетъ хладнокровіе. Онъ господинъ надъ своими дѣйствіями. Въ виду опасности онъ не блѣднѣетъ, не дрожитъ, сердце его бьется какъ всегда, ни чаще, ни рѣже. Мы называемъ такого человѣка храбрымъ.

Но названіе храбраго можетъ быть заслужено и тѣмъ, кто дрожитъ и блѣднѣетъ отъ страха, выдавая этимъ сильное внутреннее волненіе. Онъ, можетъ быть, испытываетъ сильное желаніе бѣжать отъ опасности, а между тѣмъ, остается на своемъ посту, твердый, спокойный, по крайней мѣрѣ, по наружности. Только блѣдность и дрожь выдаютъ внутреннее волненіе, побѣждаемое имъ волею. Кто откажетъ такому человѣку въ признаніи его храбрости? Въ данную минуту его работа надъ собою должна быть оцѣнена очень высоко. Но, необходимо добавить, храбрость эта не такая, на которую можно вполнѣ положиться. Геройство имъ проявляемое, во всякую минуту можетъ быть сломлено силою новыхъ впечатлѣній. Добродѣтель, при всей ея душевной красотѣ, менѣе устойчива, чѣмъ совершенное отсутствіе эмоціи.

68.

Инструкція **Императрицы Екатерины** Салтыкову.

«Страхомъ научиться нельзя; ибо въ душу, страхомъ занятую, не болѣе вложить можно ученія, какъ на дрожащей бумагѣ написать».

69.

Рескинъ.

«Мнѣ кажется, что всякое соревнованіе это — неправильный стимулъ и всякая награда это — невѣрное средство. Признакомъ дѣйствительнаго дарованія у ребенка, залогомъ благихъ результатовъ, какихъ можно ожидать въ будущемъ, является единственно любовь къ работѣ ради самой работы, а не стремленіе обогнать своихъ товарищей. И цѣлью образованія, какое ему даютъ, должно бы служить раскрытіе и развитіе его индивидуальныхъ способностей, а не поощреніе къ пустому состязанію съ такими дѣтьми, которыя явно сильнѣе его.

70.

П. И. Ковалевскій. (Общая психопатологія, 178).

Ребенокъ, родившійся отъ родителей пьяницъ, развратниковъ, преступниковъ, психопатовъ, нейропатовъ и проч. уже отъ рожденія получаетъ органъ душевной дѣятельности инвалидный. Онъ въ своемъ зародышѣ носитъ пьянство, развратъ, преступленіе, нейрозы и психозы. Въ дальнѣйшей своей жизни онъ долженъ проявить всѣ эти унаслѣдованныя качества. Но правильное, разумное, человѣческое и строгое воспитаніе можетъ совершенно парализовать эти качества и дать обществу человѣка достойнаго этого званія. Эта сторона дѣла еще болѣе возвышаетъ вліяніе и значеніе воспитанія и окружающей обстановки на организацію умственно-нравственнаго облика человѣка.

VI. Средства воспитанія.

Награды и наказанія.—Репутація.

71.

М. Владиславлевъ. (Психологія, т. I стр. 561—564).

Волненія хвалы и порицанія.

Волненія хвалы и порицанія принадлежатъ къ личнымъ волненіямъ и находятся въ нѣкоторомъ соотношеніи. Хвала другихъ возбуждаетъ удовольствіе, стыдъ связанъ преимущественно съ неудовольствіемъ, возбуждаемымъ неблагопріятнымъ для лица мнѣніемъ другихъ. Эти волненія можно ставить въ связь, но противополагать одно другому невозможно, потому что стыдъ возбуждается не однимъ только неблагопріятнымъ мнѣніемъ другихъ, но и опасеніемъ показаться въ невыгодномъ свѣтѣ предъ другими, опасеніемъ часто неосновательнымъ.

Хвала другихъ возбуждаетъ пріятное волненіе... Волненіе это сильное и въ немъ можно различать слѣдующія стороны. Во-первыхъ, хвала возбуждаетъ чувство самодовольства: субъектъ доволенъ собою и чувствуетъ это въ тотъ моментъ, когда передъ нимъ расточаютъ похвалы; даже въ тѣхъ случаяхъ, когда онъ сознаетъ незаслуженность похвалъ, ему пріятно подумать, что все же онъ далъ поводъ къ нимъ. Чувство довольства собою всего сильнѣе тогда, когда субъектъ придаетъ значеніе своимъ подвигамъ или качествамъ, вообще тѣмъ сторонамъ своимъ, которыя служатъ предметомъ хвалы: кто особенно цѣнитъ свои научные труды, бывая очень доволенъ, когда хвалятъ его ученость, гордый своею внѣшнею красотою, когда хвалятъ за красоту и т. п. Во-вторыхъ, хвала возбуждаетъ чувство удачи; оно развивается по поводу удовлетворенія желаній и стремленій, особенно по поводу неожиданныхъ успѣховъ дѣятельности.

Хвала возбуждаетъ чувство удачи: слыша ее, субъектъ чувствуетъ свой успѣхъ среди другихъ. Это чувство увеличивается, когда хвала заслуженна и когда субъектъ положительно желалъ и стремился, чтобы его подвигъ, или работа, или качество были замѣчены.

Удовольствію хвалы противополагается неудовольствіе порицанія, брани. Въ этомъ неудовольствіи есть чувство неудачи, неуспѣха. Мысль, что мы являемся въ неблагопріятномъ свѣтѣ передъ другими, производитъ болѣе или менѣе значительное безпокойство: особенно въ тѣхъ случаяхъ, когда мы дорожимъ мнѣніемъ извѣстныхъ лицъ о себѣ, ихъ порицанія производятъ безпокойное чувство неуспѣха. Второй элементъ разбираемаго чувства, недовольство собою, возбуждается лишь въ тѣхъ случаяхъ, когда субъектъ призналъ порицаніе заслуженнымъ: тогда являются сожалѣніе, раскаяніе въ сдѣланномъ поступкѣ и, вмѣстѣ съ ними, недовольство собою. Въ этомъ состояніи есть какое-то самоотчужденіе: субъекту становится какъ бы неловко съ самимъ собою и сознаніе своего бытія, своей личности становится на этотъ моментъ не особенно пріятнымъ. Но порицанія незаслуженныя, или сознаваемыя субъектомъ таковыми, возбуждаютъ чувство досады или даже гнѣва на порицателя; они принимаются за личныя обиды, за оскорбленія, и тогда обиженный субъектъ отвѣчаетъ или вспышкою гнѣва, или даже ненавистью.

Человѣкъ вообще чувствителенъ къ похвалѣ и порицанію со стороны другихъ людей. Не говоримъ о дѣтяхъ, которыя живо волнуются при похвалахъ и плачутъ при порицаніи, даже о тѣхъ нерѣдкихъ субъектахъ, которые въ зрѣломъ возрастѣ не только сильно возмущаются похвалами и порицаніемъ, но даже усиленно ищутъ первыхъ; но даже люди, состоящіе, повидимому, выше всего этого и прямо высказывающіе, что они мертвы къ хвалѣ и брани, отнюдь не холодны къ нимъ вообще, и для нихъ существуютъ лица, мнѣніемъ которыхъ они дорожатъ, или есть особые чувствительные пункты, относительно которыхъ брань или похвала чувствуются ими сильно. Быть можетъ, они холодны къ хвалѣ и порицанію во всѣхъ отношеніяхъ, въ которыхъ большинство людей неравнодушно, но нельзя сказать, что они индифферентны къ нимъ во всѣхъ возможныхъ.

Чувство чести.

Чувствительность къ хвалѣ и порицанію служатъ основаніемъ чувства чести... Подъ честью разумѣется совокупность благопріятныхъ мнѣній и отзывовъ, возбуждающихся въ людяхъ при имени лица... Чувство чести возбуждается, когда хвала или порицаніе касаются не отдѣльныхъ поступковъ или тѣхъ или другихъ качествъ ея, но личности всецѣло. Хвала за умъ и знаніе пріятна для субъекта, но если онъ не придаетъ имъ значенія вообще, и ихъ объемъ и достоинство не отожествляются имъ съ достоинствомъ своей личности, то эта хвала не возбудитъ удовлетворенія чести...

Что дѣйствительно чувство чести развивается въ связи съ представленіемъ субъектомъ своей личности, это доказывается тѣмъ, что оно возбуждается въ томъ или другомъ смыслѣ при почтительномъ или презрительномъ обращеніи съ именемъ. Порицая недостатки или прославляя достоинства, не называя, однако, при этомъ лицъ, ихъ имѣющихъ, можно возбудить въ нихъ — удовольствіе или неудовольствіе, чувство же чести останется при этомъ незатронутымъ; но стоитъ лишь при хвалѣ или порицаніи назвать имя этихъ лицъ во всеуслышаніе, какъ чувство чести будетъ сильнѣйшимъ образомъ затронуто въ томъ или другомъ смыслѣ.

Возможны разныя случайности въ пониманіи различными субъектами своей чести. Такъ какъ она воздается другими людьми, то всякій человѣкъ особенно чувствителенъ къ хваламъ и порицаніямъ своего имени за тѣ свои стороны, которыми она по преимуществу соприкасается, или думаетъ, что соприкасаются съ людьми. А стороны эти у разныхъ людей бываютъ различны: одинъ выступаетъ передъ своими ближними въ качествѣ носителя древняго общеуважаемаго имени, другой — какъ представитель извѣстной профессіи, третій — какъ государственный или общественный дѣятель, четвертый — какъ защитникъ началъ нравственности и т. д., и т. д. Каждый человѣкъ имѣетъ въ себѣ одну или нѣсколько сторонъ, которыми онъ наиболѣе соприкасается съ обществомъ. Очевидно, чувство чести у различныхъ лицъ не можетъ полагаться въ одномъ и томъ же: первый изъ упомянутыхъ субъектовъ будетъ особенно чув-

ствителенъ къ оскорбленіямъ и хваламъ, направляемымъ на его имя, какъ имя рода, второй — на его профессію и т. д. Оттого и бываетъ, что иной мало оскорбляется, когда заподозрѣвается его нравственность, но признаетъ прямымъ поруганіемъ своей чести, если слышитъ неуважительный отзывъ о себѣ, какъ ученомъ или военномъ человѣкѣ, какъ купцѣ, банкирѣ; другой легко переноситъ порицаніе за невѣжество, неумѣлую дѣятельность въ обществѣ, торговлѣ, но горячо вступится за свою моральную честь, когда она кѣмъ-либо заподозрѣвается. Могутъ оказаться разности въ пониманіи чести оттого, съ какой стороны кто преимущественно представляетъ свою личность: кто привыкъ думать о себѣ, какъ хорошемъ отцѣ и членѣ семьи, красавцѣ, благодѣтелѣ человѣчества, знаменитомъ ораторѣ и т. п. крѣпко оскорбится, если станутъ порицать его личность за эти стороны его существа, но можетъ быть снисходителенъ ко всякимъ порицаніямъ, касающимся какихъ-либо другихъ сторонъ его.

72.

Часто при чтеніи я обращалъ вниманіе на то, что люди, совершавшіе какой-нибудь героическій подвигъ, поступившіе великодушно, выручившіе кого-либо въ несчастіи, рискуя собою, принесшіе большую пользу обществу или частнымъ лицамъ, прежде всего, по первому движенію, старались скрыться отъ изъявленій благодарности, которыя ихъ ожидали. Это чувство проявлялось въ сердцахъ людей и самаго низшаго класса общества. Нравственный инстинктъ ихъ, нетронутый воспитаніемъ, внушалъ имъ, что лучшая награда за доброе дѣло состоитъ во внутреннемъ удовлетвореніи собою тѣмъ, кто совершилъ его. Награждая человѣка, не подавляемъ ли мы этого инстинкта.

Шамфоръ

73.

Люди, истинно достойные похвалы, бываютъ чувствительны къ уваженію, но смущаются отъ похвалъ.

Duclos.

74.

A. Vessiot. (L'éducation á l'ecole. Ch. XVI).

Почему мы наказываемъ дѣтей? Потому что ихъ сознаніе еще очень слабо и не въ силахъ своими муками при совершеніи чего-либо дурного предохранить ихъ отъ повторенія ошибокъ. Мы приходимъ на помощь ему и работаемъ въ томъ направленіи, чтобы стать ему ненужнымъ, чтобы его сознаніе стало руководителемъ его поступковъ. Въ наказаніи доля неодобренія собственнаго сознанія должна усиливаться, доля внѣшнихъ впечатлѣній — ослабляться.

Весьма важно, какъ принимается наказаніе ученикомъ. Наказаніе, которое вызываетъ раздраженіе, часто приноситъ больше вреда, чѣмъ пользы. Наказаніе педагога то же, что лѣкарство врача; надо, чтобъ провинившійся принялъ его, сознавая пользу лѣченія, а не вынуждалъ насильно вливать его въ горло. Наказаніе надо назначать, а не швырять его, какъ камень въ бросающуюся на васъ собаку. Педагогъ долженъ думать не о себѣ, а о ребенкѣ. Вопросъ въ томъ, чтобъ исправить ученика, а не о томъ, чтобъ сорвать гнѣвъ, устранить безпокойство для себя. Тутъ нѣтъ мѣста повышенію голоса, угрожающимъ жестамъ, нетерпѣнію, спѣшности; побольше спокойствія, разсудительности.

Добро и зло считаются таковыми потому, что они приносятъ другимъ: пользу или вредъ, пріятное или непріятное. Надо объяснять это дѣтямъ всячески и непрестанно. Пусть виновный чувствуетъ, что содѣянное имъ отражается на другихъ: на товарищахъ, на учителѣ, на семьѣ. Привычка мысленно прослѣдить послѣдствія своего поступка въ разныхъ сферахъ, гдѣ онъ такъ или иначе отразится, лучшее средство ростить чувство отвѣтственности, вести отъ эгоизма къ способности жить въ другихъ и для другихъ.

Наказаніе только тогда приноситъ пользу, когда оно признается провинившимся; это не значитъ, что надо ждать, когда онъ сознаетъ справедливость и пользу наказанія, потому что лишь только ребенокъ сдѣлалъ что-либо дурное, онъ, зная объ угрожающемъ ему наказаніи, становится въ оборонительное положеніе, и въ силу врожденнаго самолюбія и даже болѣе — дурнопонимаемаго достоинства, готовится встрѣтить бурю съ гордо поднятой головой. Безплодно

ждать, что онъ придетъ самъ за наказаніемъ, но надо во время сказать хоть два слова, чтобъ онъ понялъ, что наставникъ вынужденъ наказать его или для его личной пользы или для примѣра другимъ. Можетъ быть, эти слова въ ту минуту и не произведутъ дѣйствія, но онѣ послужатъ зерномъ, изъ котораго время и размышленія выростятъ плодоносное дерево. Это не легкая задача, но вѣдь и во всемъ такъ, что то, что легко, то безплодно, и приноситъ плодъ только то, что дается трудомъ. Вести къ развитію сознанія, къ пониманію отвѣтственности, необходимо не только для школы, но и для жизни. Почему въ ней такъ много запрещеній и угрозъ всяческими карами? Потому что у большинства людей сознаніе не служитъ дисциплинирующей и руководящей силой, а остается глухимъ и инертнымъ. Отсюда вытекаетъ обязанность наставника войти въ непосредственное сношеніе съ сознаніемъ своего питомца, изучить его, чтобы знать, какъ ростить его, то помогая ему развертывать свои силы, то предоставляя его самому себѣ. По мѣрѣ того, какъ сознаніе будетъ становиться болѣе чуткимъ, все рѣже признаваться будетъ необходимость прибѣгать къ наказаніямъ. Для болѣе воспріимчивыхъ натуръ и при незначительныхъ проступкахъ достаточно малѣйшаго знака неудовольствія учителя, строгаго взгляда, осужденія словомъ; когда ученикъ дорожитъ добрымъ мнѣніемъ наставника, то и эти выраженія недовольства вызываютъ огорченіе, которое, вмѣстѣ съ упреками совѣсти, порождаетъ раскаяніе.

Выговоръ при товарищахъ, сообщеніе родителямъ надо приберечь для болѣе серьезныхъ случаевъ. Эти мѣры умѣстны для того, чтобы дать ученику понять, что съ осужденіемъ наставника согласны и другіе, дать почувствовать общественное мнѣніе и увидѣть въ немъ въ увеличенномъ и въ рельефномъ видѣ свои собственные взгляды, пока еще не выражающіеся вполнѣ отчетливо и опредѣлительно. Но прибѣгая къ этимъ мѣрамъ, надо беречь самолюбіе.

Наказанія подобны медицинскимъ средствамъ: при злоупотребленіи ими, онѣ становятся все менѣе дѣйствительны. Ученикъ привыкаетъ къ нимъ и постепенно пріучается предпочитать непродолжительное физическое страданіе или лишеніе длительному усилію, которое требуется для исполненія

своихъ обязанностей или для исправленія ошибокъ. Тогда кончается руководство наставника, и въ виду этого слѣдуетъ тщательно остерегаться довести своего питомца до такого безразличія относительно наказанія, до такой моральной нечувствительности, которыя составляютъ симптомъ нравственной испорченности. Замѣтивъ, что наказанія перестаютъ дѣйствовать, лучше всего на нѣкоторое время предоставить ученика самому себѣ, сказавъ, что онъ не стоитъ, чтобъ его наказывать; надо подождать, чтобъ онъ смягчился, и, подмѣтивъ хотя бы самый слабый признакъ возстановленія доброй воли, вернуться къ нему безъ злопамятства и упрековъ. Часто поступаютъ совсѣмъ иначе. Завязывается жестокая борьба между наставникомъ и питомцемъ: за кѣмъ останется послѣднее слово. Наставникъ усиливаетъ и учащаетъ наказанія, питомецъ или стойко выноситъ ихъ или встрѣчаетъ усмѣшкой или дерзостью. И если даже дѣло кончается исключеніемъ ученика изъ школы, то и тогда наставникъ не можетъ считать себя побѣдителемъ, сломившимъ волю ученика. Онъ долженъ признать себя побѣжденнымъ, потому что отказался отъ дальнѣйшей борьбы.

Мнѣ случалось предлагать ученику самому опредѣлить наказаніе, которое онъ считаетъ заслуженнымъ. Случалось, что, опасаясь ловушки, ученикъ отказывался воспользоваться предоставленнымъ ему правомъ. Случалось, послѣ минуты колебанія, онъ назначалъ себѣ наказаніе, но либо боязнь обнаружить снисходительность къ себѣ и не оправдать довѣрія, либо простая несообразительность, производили то, что наказаніе обыкновенно назначалось болѣе строгое, чѣмъ какое выбралъ бы я. Конечно, прибѣгать къ такой мѣрѣ часто не годится; кромѣ того, надо, чтобы у ученика былъ прямой и справедливый характеръ; но употребленіе ея хотя бы изрѣдка производитъ хорошее впечатлѣніе на классъ. Она говоритъ, что между учениками нѣтъ разногласія въ оцѣнкѣ поступка и составляетъ шагъ впередъ къ тому, чтобы предоставить ученику самому опредѣлять свое поведеніе и наказывать свои ошибки осужденіемъ своей совѣсти.

Однажды я ошибся въ разсчетѣ и ученикъ назначилъ себѣ такое легкое наказаніе, что весь классъ расхохотался. Посмѣявшись съ ними, я сказалъ: «вы очень снисходительны

къ самому себѣ и товарищи осудили васъ за это; очевидно, онѣ судятъ безпристрастнѣе васъ. Пусть это послужитъ вамъ наказаніемъ». Мальчикъ былъ сконфуженъ.

Для наставника важно, чтобъ классъ былъ на его сторонѣ. У учениковъ всегда есть склонность стать за товарища, и побужденіе къ этому въ основѣ хорошо: они становятся на сторону слабаго противъ сильнаго. Если на сторонѣ наставника правда и справедливость, то мысли ихъ направляются въ иную сторону, въ сторону правды, и виновный остается въ одиночествѣ. Это дѣлается безъ шума, безъ внѣшнихъ проявленій; учитель узнаетъ о совершающемся въ ученикахъ переворотѣ по глазамъ и другимъ такимъ же признакамъ и воспользуется имъ. Тогда онъ силенъ. Виновный сдается, чувствуя, что за учителя стоятъ и товарищи.

Проступокъ есть проявленіе какой-либо черты характера и центръ тяжести лежитъ въ ней; если наставникъ не далъ себѣ отчета, въ чемъ причина поступка, то онъ дѣйствуетъ въ темную.

Большая часть дѣтей грѣшитъ по легкомыслію, по опрометчивости, въ увлеченіи. Впечатлительность ихъ велика, воля слаба, а предусмотрительности и совсѣмъ нѣтъ, и проступки ихъ вообще извинительны. Надо укрѣпить ихъ разумъ, развить привычку мыслить. Такъ какъ онѣ рѣдко отдаютъ себѣ отчетъ въ томъ, что дѣлаютъ, не думаютъ о послѣдствіяхъ, то полезно не спѣшить съ наказаніемъ, а дать время подумать, чтобы внутреннею работою ученикъ освѣтилъ себѣ сдѣланное имъ и былъ подготовленъ воспринять слово наставника. Очень желательно, чтобы мысль его направилась къ обобщенію, что дѣло не въ немъ лично, а въ недостаткѣ или порокѣ, который ни въ комъ нежелателенъ и за который каждый отвѣтственъ. Такое обобщеніе отнимаетъ у наказанія раздражающій характеръ. Небольшая задержка наказанія полезна и для наставника, онъ имѣетъ время успокоиться.

Главное все же въ томъ, чтобы ученикъ чувствовалъ доброжелательство и справедливость наставника.

Между обычными дѣтскими недостатками есть много такихъ, которыя исправляются безъ наказаній, простымъ вліяніемъ школы, если она хорошо устроена; сюда относятся

неаккуратность, безпорядочность, нечистоплотность, болтливость, грубость языка. Но есть недостатки не внѣшняго характера, а имѣющіе корни въ глубинѣ натуры ребенка; для такихъ дѣтей примѣръ недостаточенъ; и даже наказанія, обдуманныя, соразмѣрныя съ виною, не оказываютъ полнаго воздѣйствія. Это дѣти — трудные, потому что требуютъ отъ наставника большаго вниманія, наблюденія, предвѣдѣнія, заботливости. Грубость, жестокость, лѣность, злобность не исправляются созерцаніемъ противоположныхъ добродѣтелей. Тутъ нужны еще разсудительность, мягкость и главное — терпѣніе, потому что быстрой перемѣны ждать нельзя. Найдутъ здѣсь свое мѣсто и наказанія. Если такой трудный субъектъ обижаетъ кого-либо, то надо постараться, чтобы товарищи взяли на себя защиту послѣдняго. Воспитанникъ можетъ найти въ себѣ силы бороться съ наставникомъ, но рѣдко остается равнодушенъ къ нерасположенію товарищей. Общественное мнѣніе большая сила и въ школѣ, какъ и въ обществѣ, и наставнику надо позаботиться поддержать хорошихъ учениковъ, развить ихъ убѣжденія, укрѣпить ихъ взаимныя связи. Наказанія только тогда дѣйствительны, когда умѣстность и справедливость ихъ признается большинствомъ, и виновный чувствуетъ себя одинокимъ, не встрѣчающимъ сочувствія товарищей. Воспитаніе трудныхъ совершается воздѣйствіями на нихъ благоразумной массы, поддерживаемой и руководимой наставникомъ.

75.

Проф. **А. И. Смирновъ**. (О воспитаніи характера. Публичная лекція. Казань. 1902).

Наказаніе должно быть соразмѣряемо со степенью вины и ни въ какомъ случаѣ не должно быть жестокимъ. Здравая педагогія давно уже осудила физическія наказанія; господство розги и вѣра въ ея воспитательное значеніе отошли въ область преданій. Но существуютъ и другіе способы жестокихъ наказаній и кромѣ розогъ, стоянія на колѣняхъ и другихъ такихъ же ухищреній старинной педагогіи. Выговоры, порицанія, глумленія надъ тупоуміемъ и ошибками въ отвѣтахъ, это своего рода моральныя розги, которыя

отличаются еще большей, хотя и утонченной жестокостью, чѣмъ настоящая порка.

76.

Джемсъ Сёлли. (Осн. начала психологіи и ея примѣненія къ воспитанію).

«Всецѣло предоставить ребенка «дисциплинѣ послѣдствій» въ видѣ естественныхъ каръ за нарушеніе законовъ природы — опытъ слишкомъ опасный, на который не рѣшится ни одинъ любящій отецъ или мать» (стр. 349).

Необходимый шагъ къ установленію чувства долга, это — установить надъ ребенкомъ твердую власть и дѣйствовать на него этою властью, заставить его почувствовать, что надъ его волей есть высшая воля, которой онъ долженъ повиноваться. Тѣмъ не менѣе думать, что повиновеніе личному авторитету представляетъ само по себѣ цѣль, есть общее и погубное заблужденіе. Тотъ ингредіентъ дѣтскаго послушанія, который дѣлаетъ его нравственнымъ отправленіемъ, заключается въ смутномъ пониманіи ребенкомъ разумности и нравственной обязательности того, что отъ него требуютъ.

Потеря довѣренности не есть наказаніе.

Впечатлѣніе на другихъ занимаетъ въ семьѣ послѣднее мѣсто, въ государствѣ — первое, въ школѣ среднее.

Оскорбленіе и униженіе не должны входить въ составъ наказанія.

Такса наказаній вызываетъ практическую расчетливость (354).

77.

Новая школа. Изданіе **К. П. Побѣдоносцева.**

По мнѣнію весьма распространенному въ Англіи и Соединенныхъ Штатахъ, методъ, состоящій въ поощреніи воспитанниковъ къ труду соревнованіемъ — ошибоченъ: онъ основываетъ успѣхи на взаимной зависти, а не на чувствѣ долга; этимъ онъ развиваетъ дурную склонность человѣческой природы. Чтобы превратить дѣтей въ мужей, нужно обращаться съ ними, какъ со взрослыми, по возможности часто обращаясь къ ихъ совѣсти. «Этотъ методъ, говорилъ

мнѣ докторъ Редди, не только не уменьшаетъ интереса дѣтей къ работѣ, но, напротивъ того, помогаетъ усиливать этотъ интересъ, ибо обращаетъ его на самый трудъ, а не на сопряженную съ нимъ награду. Не нужно, чтобъ дѣти могли подумать, будто почетная награда цѣль и вѣнецъ воспитанія. Школьники должны узнать, что жизнь не есть лотерея, и что цѣль ея — не удовлетвореніе тщеславія. (Стр. 38).

Хорошо и дѣйственно наставленіе, когда человѣкъ поставленъ въ такое положеніе, въ которомъ не трудно ему дѣйствовать такъ, какъ его учатъ. Въ этомъ искусство воспитанія. (Стр. 79).

Нынѣшняя метода воспитанія не отвѣчаетъ потребностямъ нашего времени. Въ ней слишкомъ много остатковъ прошедшаго. Не смотря на весь опытъ, не смотря на всѣ добрыя намѣренія, на ученика все еще продолжаютъ смотрѣть какъ на податную единицу, отъ которой требуютъ, не объясняя зачѣмъ, извѣстнаго количества работы, какъ на человѣка, обвиняемаго въ лѣнности и упорствѣ, осужденнаго проходить непрерывной ряди уроковъ подъ уздою. Мы не умѣемъ воспитывать его въ свободѣ. (Стр. 60).

78.

«Какъ только мы выступаемъ противъ недуговъ, охватывающихъ общество, какъ напр., противъ игры, распущенности нравовъ, пьянства и т. п., мы должны ясно поставить передъ собою принципъ, что противъ этихъ недуговъ нѣтъ какого-нибудь средства, которое могло бы оказаться вполнѣ дѣйствительнымъ для искорененія зла. Моралистъ скажетъ: «научу человѣка мудрости, — она усмиритъ его страсти», моралистъ будетъ правъ. Педагогъ скажетъ: «вложу въ его юношескій умъ возвышенныя наклонности, — это вылѣчитъ его», педагогъ будетъ вправѣ сказать это. Экономистъ скажетъ: «вылѣчу его обществами трезвости» и онъ правъ. Гигіенистъ скажетъ: «дамъ человѣку здоровую пищу, — здоровая пища подѣйствуетъ на

настроеніе человѣка», гигіенистъ скажетъ правду. Юристъ будетъ того мнѣнія, что строгими законами и наказаніями онъ предотвратитъ зло и воля закона должна быть уважена; и юристъ также не ошибается».

Лабуле.

79.

Арх. Евсевій. (О воспитаніи дѣтей).

Воспитаніе не состоитъ только въ предостереженіи отъ нѣкоторыхъ погрѣшностей. Хотя это важно и необходимо, однако составляетъ только часть воспитанія. Воспитанника должно не только предохранять отъ погрѣшностей, но и образовать, постепенно болѣе и болѣе усовершая его въ продолженіе всего воспитанія.

VII. Частныя качества.

Правда и ложь.—Цѣломудріе.—Алкоголизмъ.

80.

Дж. Селли. (Очерки по психологіи дѣтства).

«Подъ ложью должно пониматься утвержденіе, высказанное съ полнымъ сознаніемъ его неправильности и съ цѣлью ввести кого-нибудь въ заблужденіе. (Стр. 284).

Въ кажущейся лжи играютъ роль: воображеніе, самовнушеніе, подсказъ въ словахъ или вопросѣ взрослаго (напр., когда не желаютъ его обидѣть).

Неисковерканная натура ребенка очень склонна становиться въ положеніе самозащиты по отношенію къ тѣмъ, кто устанавливаетъ для нее законы и налагаетъ наказаніе». (Стр. 291).

Школьники не считаютъ безчестнымъ лгать и приводить въ затрудненіе тѣхъ, кто имъ не нравится, а считаютъ безчестнымъ лгать отцу или матери.

Если нѣтъ физической силы, то желаніе произвести эффектъ проявляется въ обманываніи и одурачиваніи другихъ.

Возможно воспитаніе правдиваго ребенка.

Угрызеніе совѣсти обнаруживается при первой лжи. Причина ея еще не установлена».

81.

Камиллъ Мелитанъ. (Психологія лжи).

Главное побужденіе лгать — необходимость скрыть поведеніе или чувства, въ которыхъ нельзя признаться, чаще всего изъ малодушія. (Стр. 25).

Желать скрыть можно и нарушеніе требованій добродѣтели, приличія, своихъ дурныхъ качествъ.

Сознаніе этихъ требованій есть, но есть и соблазнъ нарушить ихъ. Возможность и привычка лгать смягчаютъ укоры совѣсти, а малодушіе дѣлаетъ человѣка безсильнымъ передъ страхомъ, что его проступокъ откроется.

Ложь внушается страхомъ, она является средствомъ отвратить опасность, смѣло встрѣтить которую не хватаетъ мужества. И во всѣ времена человѣкъ пользовался этимъ средствомъ, повидимому очень удобнымъ и всегда находящимся подъ рукою». (Стр. 20). Мы пріучаемъ лгать вслѣдствіе излишняго и неумѣлаго примѣненія наказаній. Если ребенокъ становится лгуномъ, это значитъ, что онъ живетъ въ постоянномъ страхѣ выговоровъ, униженія или побоевъ. (Стр. 10).

По формѣ ложь бываетъ:

1) въ сѣть реальныхъ фактовъ вводятся чисто фиктивныя сцены и приключенія порожденныя воображеніемъ,

2) извращеніе истины, обработка по своему, упущеніе чего-либо,

3) преувеличеніе и ослабленіе,

4) прикрашиваніе. (Стр. 14).

82.

Изъ письма **Императрицы Екатерины II** Гримму.

«Не всегда знаютъ, что думаютъ дѣти, и трудно узнать дѣтей, особливо когда доброе воспитаніе пріучило ихъ слушаться съ покорностью. Не слѣдуетъ слишкомъ бранить дѣтей, но надо внушать имъ довѣріе, чтобъ они отъ васъ не скрывали своихъ неловкостей; впрочемъ, конечно, для школьныхъ учителей гораздо удобнѣе выказывать свое властолюбіе, чтобы заправлять цѣлымъ домомъ».

83.

Вл. Соловьевъ. (Вопросы философіи и психологіи. Кн. 26, стр. 85—88).

Правила *аскетической нравственности* въ области тѣлесной жизни имѣютъ всѣ равно внутренній нравственно-психологическій характеръ, но по предмету своему находятся не въ одинаковой связи съ психологическою стороною плотской жизни. Правила, касающіяся дыханія и сна, имѣ-

ютъ предметомъ отправленія чисто физіологическія, которыя сами по себѣ не враждебны духу и прямой опасности для него не представляютъ; его интересъ здѣсь только въ томъ, чтобъ управлять этими функціями для укрѣпленія собственныхъ силъ въ виду дальнѣйшей, болѣе существенной борьбы. Питаніе и особенно размноженіе, а черезъ нихъ и аскетическія правила, къ нимъ относящіяся, имѣютъ иное свойство. Связанныя съ этими отправленіями положительныя чувства наслажденія могутъ становиться цѣлью для воли, связывать духовныя силы и вовлекать ихъ въ потокъ плотской жизни. Въ особенности послѣдняя изъ этихъ функцій совершенно несовмѣстима (при обыкновенныхъ условіяхъ) съ сохраненіемъ духовнаго самообладанія. Съ другой стороны, питаніе и размноженіе связаны съ внѣшними предметами, которые помимо своего фактическаго существованія и отношенія къ намъ, могутъ, какъ субъективныя представленія, овладѣвать воображеніемъ и хотѣніемъ и захватывать область духа. Отсюда необходимость аскетической борьбы съ внутренними плотскими грѣхами, еще болѣе постыдными, чѣмъ внѣшніе: ибо гастрономъ, у котораго текутъ слюни при одномъ воображеніи утонченныхъ кушаній, безъ сомнѣнія, болѣе отступаетъ отъ человѣческаго достоинства, нежели человѣкъ, допускающій фактически излишества питанія безъ особенныхъ о томъ помышленій.

Съ этой стороны, аскетическое отношеніе къ питательной и половой функціямъ принадлежитъ не къ физіологической, а къ психической области борьбы духа съ плотью. Прямымъ предметомъ борьбы являются здѣсь не отправленія организма, а душевные аффекты — сластолюбія, опьяненія, сладострастія. Эти грѣховные аффекты, могущіе перейти въ страсти и пороки, становятся въ рядъ другихъ дурныхъ аффектовъ, какъ гнѣвъ, зависть, корыстолюбіе и т. д. Эти другія страсти, — злыя, а не постыдныя только, — по предмету своему (отношенія къ ближнимъ) подлежатъ сужденію не аскетической, а альтруистической нравственности. Но есть нѣкоторыя общія правила для внутренней нравственно-психологической борьбы съ грѣховными аффектами, какъ таковыми, независимо отъ того, относятся ли эти аффекты къ другимъ людямъ, или къ собственной матеріальной природѣ.

Внутренній процессъ, посредствомъ котораго плотское хотѣніе овладѣваетъ нашимъ я, представляетъ три главныя степени. Сначала возникаетъ въ умѣ представленіе соблазнительнаго предмета, вызывающее духъ на помыслы о немъ. Въ этомъ первомъ моментѣ достаточно простого акта воли, *отвергающаго* этотъ помыселъ; духъ долженъ только обнаружить свою твердость и непроницаемость для чужеродныхъ элементовъ. Если же это не сдѣлано, то помыселъ развивается въ цѣлую мечтательную картину, которая заставляетъ умъ заниматься ею и отъ которой уже нельзя отдѣлаться однимъ отрицательнымъ актомъ воли, а требуется *отвлеченіе* ума размышленіемъ въ противоположномъ направленіи (напримѣръ, размышленіемъ о смерти). Но если умъ въ этомъ второмъ моментѣ вмѣсто того, чтобы отвлекаться отъ картинъ грѣха, останавливается на нихъ и, такъ сказать, соединяется съ ними, то наступаетъ неизбѣжно третій моментъ, когда уже не умъ только, но весь духъ *отдается* грѣховному помыслу и наслаждается имъ. Правило для избавленія отъ этого плѣна уже не можетъ ограничиваться ни отвергающимъ актомъ воли, ни отвлекающимъ размышленіемъ ума, — требуется практическое нравственное дѣло, возстановляющее внутренне равновѣсіе во всемъ человѣкѣ. Иначе, побѣда грѣховнаго возбужденія надъ духомъ переходитъ въ страсть и порокъ. Тутъ уже человѣкъ теряетъ свою разумную свободу, а нравственныя предписанія теряютъ свою силу надъ нимъ.

Этика есть гигіена, а не терапія духовной жизни.

Преобладаніе духа надъ плотью необходимо для сохраненія нравственнаго достоинства человѣка. Принципъ истиннаго аскетизма есть принципъ духовнаго самосохраненія. Но внутреннее самосохраненіе отдѣльнаго человѣка, существа хотя и духовнаго (т. е. обладающаго разумомъ и волею), но тѣмъ не менѣе *ограниченнаго*, или относительнаго, — не можетъ быть *безусловнымъ добромъ* или высшею и окончательной цѣлью жизни. Рабство человѣка плотскимъ влеченіямъ, превращающее его въ худшій видъ животнаго, есть, безъ сомнѣнія, зло. Въ этомъ смыслѣ никто не можетъ добросовѣстно возражать противъ аскетизма, т. е. воз-

веденнаго въ принципъ воздержанія. Всякій согласенъ, что неспособность къ сопротивленію животнымъ инстинктамъ есть безсиліе духа, — нѣчто для человѣка *постыдное*, слѣдовательно, дурное. Значитъ, способность къ такому сопротивленію, или къ воздержанію, есть добро и должна быть принята какъ норма, изъ которой могутъ вытекать опредѣленныя правила жизни. Въ этомъ пунктѣ (какъ и въ другихъ) нравственная философія только уясняетъ и развиваетъ то, что утверждается простымъ человѣческимъ сознаніемъ. Помимо всякихъ принциповъ, — обжорство, пьянство, распутство непосредственно вызываютъ отвращеніе и презрѣніе, а воздержаніе отъ этихъ пороковъ пользуется невольнымъ уваженіемъ, т. е. признается добромъ. Ясно, однако, что это добро только *относительное*, или *условное*. Ибо пріобрѣтенная правильнымъ воздержаніемъ власть духа надъ плотью, или сила воли, можетъ употребляться для цѣлей безнравственныхъ. *Сильная воля можетъ быть злою*. Человѣкъ можетъ подавлять низшую природу для того, чтобы тщеславиться, или гордиться своею высшею силой; такая побѣда духа не есть добро. Еще хуже, если самообладаніе духа и сосредоточеніе воли употребляются на то, чтобы приносить вредъ ближнимъ. Бывали и бываютъ успѣшными аскетами не только люди, преданные духовной гордости, лицемѣрію и тщеславію, но и прямо злобные, коварные и жестокіе эгоисты. По общему признанію, такой аскетъ гораздо хуже въ нравственномъ смыслѣ, чѣмъ простодушный пьяница и обжора, или сострадательный развратникъ. Итакъ, аскетизмъ самъ по себѣ еще не есть добро и, слѣдовательно, не можетъ быть высшимъ или безусловнымъ принципомъ нравственности. Истинный (нравственный) аскетъ пріобрѣтаетъ власть надъ плотью не для укрѣпленія формальныхъ силъ духа, а для лучшаго содѣйствія добру. Аскетизмъ, который освобождаетъ духъ отъ страстей постыдныхъ лишь для того, чтобы тѣмъ крѣпче связать его страстями злыми, очевидно, есть ложный или безнравственный аскетизмъ; его первообразомъ, по христіанскимъ понятіямъ, слѣдуетъ признать діавола, который не ѣстъ, не пьетъ, не спитъ и пребываетъ въ безбрачіи. Если злой или безжалостный аскетъ не можетъ быть нравственно одобренъ, то, значитъ, самый принципъ аскетизма имѣетъ нравственное значеніе только

условно, именно подъ условіемъ своего соединенія съ принципомъ альтруизма.

84.

Воспоминанія Н. Бицына.

К. С. Аксаковъ до конца жизни оставался дѣвственнымъ. Говорили, что это была физіологическая черта. Н. Бицынъ рѣшился однажды прямо поставить ему вопросъ о причинахъ этого: «иной человѣкъ, говорятъ, таковъ уже отъ природы, въ томъ нѣтъ и заслуги съ его стороны. Что вы скажете объ этомъ относительно васъ самихъ? — «Зачѣмъ такъ думать? — возразилъ онъ съ живостью. — Даромъ человѣку ничто не дается, достиженіе чего составляетъ нравственный подвигъ. Это подвигъ воли, и очень тяжелый». И столько же скромно, сколько горько, онъ прибавилъ: «Я скажу, по крайней мѣрѣ, о себѣ; нѣтъ мнѣ это даромъ не далось»; послѣднее было имъ выговорено съ большимъ усиліемъ.

85.

Алкоголизмъ.

М. В. Сажинъ въ своей диссертаціи «Вліяніе алкоголя на развивающійся организмъ» отводитъ не мало страницъ школьному возрасту. Онъ изучаетъ вліяніе алкоголя на органы пищеваренія, на кровь, сердце, обмѣнъ веществъ и т. д. Мы остановимся только на вліяніи на нервную систему.

Надо различать: случайное потребленіе вина въ умѣренномъ количествѣ, тоже умѣренное, но ежедневное употребленіе его и неумѣренное, хотя бы и не частое употребленіе его.

Дѣйствіе малыхъ дозъ алкоголя проявляется главнымъ образомъ въ нарушеніи функціональной дѣятельности мозга. *Регулярное* употребленіе спиртныхъ напитковъ раньше и сильнѣе всего отражается на высшей духовной сферѣ. Тѣ дозы, которыя оставляютъ еще совершенно не затронутыми интеллектуальныя способности, вызываютъ уже глубокое измѣненіе въ сферѣ моральной, альтруистической. Нарушенныя подъ вліяніемъ хроническаго употребленія алкоголя функціи нервныхъ и мозговыхъ клѣтокъ, ослабленіе нрав-

ственной и интеллектуальной мощи, могутъ долгое время оставаться въ скрытомъ состояніи, пока случайная причина не обнаружитъ ихъ существованія. Алкоголь вліяетъ преимущественно на задерживающіе центры и наноситъ ущербъ способности самообладанія (стр. 121). Алкоголь дѣлаетъ человѣка тупымъ и невоспріимчивымъ къ самымъ благороднѣйшимъ радостямъ жизни, отдаетъ господству грубаго эгоизма. Притупляются эстетическое чувство, альтруизмъ, общественные инстинкты и человѣкъ становится низменнѣе и грубѣе (122).

Креплинъ изучалъ вліяніе алкоголя на умственные процессы. Алкоголь давался въ сильно разведенномъ видѣ дозами отъ 7,5 до 60 и 80 граммъ. Оказалось, что всѣ процессы, умственныя и сенсоріальныя, тотчасъ же угнетаются, замедляются. Въ ассоціаціяхъ начинаютъ преобладать внѣшнія — по созвучію, по привычкѣ рѣчи и внѣшней связи. Обнаруживается большая шаблонность мыслительнаго процесса — склонность къ стереотипнымъ и тривіальнымъ оборотамъ рѣчи, пустымъ остротамъ и пр. Умственная работоспособность замедляется и подвергается большимъ колебаніямъ. Замѣчается какъ бы утомленіе; критическое отношеніе къ своей и чужой дѣятельности понижается. Двигательныя процессы въ началѣ ускорены, а потомъ замедляются: разрѣшеніе двигательнымъ импульсомъ вначалѣ облегчается больше въ отношеніи скорости, чѣмъ въ силѣ движенія (122—123).

Смитъ дѣлалъ наблюденія надъ вліяніемъ перерывовъ въ употребленіи алкоголя. Испытуемый 6—8 дней обходился безъ него, потомъ пилъ въ теченіе 5—12 дней, далѣе 6—7 дней опять безъ него, а затѣмъ снова возвращался къ алкоголю. Результатомъ употребленія алкоголя было значительное пониженіе умственной работоспособности, достигнутой предшествовавшими упражненіями. Перерывъ на сутки возстановлялъ способность упражненія и допускалъ возможность усиливать ее дальше. Новые пріемы уничтожали успѣхи, достигнутые упражненіями, и способность дальнѣйшаго развитія ихъ путемъ упражненія утрачивалась въ теченіе 8 и болѣе дней. Сохранялась только обычная, рутинная работоспособность, падающая затѣмъ ниже нормы при дальнѣйшемъ употребленіи алкоголя. Очевидно, утрата способности

умственнаго развитія путемъ упражненія продолжается нѣсколько дней и по прекращеніи пріемовъ алкоголя; измѣненіе въ мозгу, произведенное алкоголемъ, остается не изглаженнымъ, въ скрытомъ видѣ, еще долгое время спустя по исчезновеніи явленія остраго отравленія (123—124).

По мнѣнію проф. Сикорскаго алкоголь производитъ измѣненія въ характерѣ лицъ умственно здоровыхъ. Въ настроеніи ихъ преобладаетъ мрачность, недовольство. Радость замѣняется веселостью, чувство чести и собственнаго достоинства — гордостью и самомнѣніемъ, гнѣвъ принимаетъ форму звѣрской гнѣвливости, злобы и т. п. Привычка къ правильному труду ослабляется. Скука — этотъ тонкій и важный саморегулирующій психическій механизмъ, побуждающій къ труду, парализуется алкоголемъ. Въ началѣ утрачиваются недавнія умственныя пріобрѣтенія, потомъ замедляется и ослабляется переработка впечатлѣній, мыслительные процессы лишаются оригинальности, двигательные же акты ускоряются. Отсюда — раздражительность характера, склонность къ душевнымъ волненіямъ, потеря самообладанія, ослабленіе воли (125).

При хроническомъ употребленіи алкоголя всѣ упомянутыя выше разстройства принимаютъ бо́льшіе размѣры. Обнаруживается ослабленіе нравственности, великодушія, чувства долга, чести; также пониженіе сообразительности, находчивости, памяти, мышленія и пр.

На дѣтскій и юношескій организмъ алкоголь дѣйствуетъ интенсивнѣе, чѣмъ на взрослый. Онъ ослабляетъ способности въ періодѣ ихъ формированія и развитія. Помимо особенностей нервной системы этихъ возрастовъ (быстрый ростъ, легкость возбудимости и пр.), организмъ отличается быстротою всасыванія, бо́льшею концентраціею поступающаго въ кровь вещества, физіологическими пертурбаціями въ періодѣ возмужалости. Неустойчивость духовнаго равновѣсія часто опредѣляетъ въ отроческомъ возрастѣ склонность къ «физическому очарованію наркотиками» (136).

Даже умѣренные однократные пріемы вина ослабляютъ духовныя силы дѣтей. Дѣти вскорѣ по пріемѣ вина становятся бойчѣе, развязнѣе, смѣлѣе, оживленнѣе, задорнѣе, рѣчь ихъ громче, чтеніе быстрѣе, почеркъ однако лишается правильности и симметріи, становится некрасивымъ, такъ

что и сами дѣти удивляются такому превращенію. При вычисленіяхъ — больше ошибокъ, осмотрительность отсутствуетъ; дѣти не вспоминаютъ, что надо сдѣлать повѣрку дѣйствій. Выучиваніе наизусть затруднено; при пересказѣ одно слово часто замѣняется другимъ по созвучію, и дѣти не замѣчаютъ, что вышла безсмыслица. Мальчики 13—15 л., случалось, были не въ состояніи пересказать прочитанное про себя; но передавали то, что было прочитано громко и медленно. Характеръ дѣлается менѣе выдержаннымъ, раздражительнымъ, нетерпѣливымъ. Дѣти становятся заносчивы, непослушны, капризны, дерзки, а затѣмъ разсѣянны, угрюмы, сонны, молчаливы.

Всѣ такого рода явленія замѣчались послѣ умѣренныхъ, однократныхъ пріемовъ алкоголя. «Легко представить себѣ, говоритъ Кенде, насколько рѣзче и вреднѣе дѣйствуетъ привычное употребленіе алкоголя на нѣжную нервную систему у дѣтей».

VIII Воля.

Неустойчивость натуры.—Настроеніе.

86.

Очерки по динамикѣ личности. (Педаг. Сборн. 1895 № 4).

Люди представляютъ большое разнообразіе характеровъ. Есть личности, имѣющія ровный характеръ, спокойные, разсудительные, которые рѣдко или и вовсе не выходятъ изъ себя. Есть другія личности, чрезвычайно быстро переходящія изъ одного настроенія въ другое, неустойчивыя, подвижныя, и лицамъ, имѣвшимъ случаи становиться въ близкія съ ними отношенія, хорошо извѣстно, до какой степени трудно имѣть съ ними какое-нибудь дѣло. Способность быстро переходить изъ одного настроенія въ другое, какъ извѣстно, часто фигурируетъ даже въ числѣ признаковъ нѣкоторыхъ душевныхъ болѣзней. Здѣсь, однако, мы говоримъ только о личностяхъ здоровыхъ и лишь одаренныхъ сильною возбудимостью и неустойчивымъ темпераментомъ. У такихъ личностей различныя настроенія бываютъ настолько противорѣчивы, что кажется, будто видишь передъ собою двѣ различныя личности.

Извѣстный французскій психологъ, Менъ де-Биранъ, наблюдая самаго себя, прекрасно изобразилъ постоянное безпокойство иныхъ натуръ человѣческихъ, ихъ неспособность остановиться или успокоиться на какой-либо опредѣленной группѣ занятій, вкусовъ и наблюденій. Чрезвычайная подвижность его темперамента и его характера сдѣлала его впечатлительнымъ ко всѣмъ внѣшнимъ вліяніямъ, и малѣйшаго обстоятельства, простого измѣненія температуры или состоянія неба бывало достаточно, чтобъ произвести въ немъ потокъ противорѣчивыхъ мыслей и чувствъ, съ которыми онъ могъ управиться только съ большимъ трудомъ.

«Я не знаю, — говоритъ онъ, — есть ли на свѣтѣ другой человѣкъ, существованіе котораго было бы въ той же мѣрѣ измѣнчиво, какъ мое. Я приписываю эту измѣнчивость темпераменту или, можетъ быть, конституціи моего мозга, у котораго мягкія и нѣжныя фибры способны воспринимать всѣ измѣненія, какія могутъ производить предметы, вліянію которыхъ я предоставленъ. Я ничего не могу сохранить прочно, и мои принципы кажутся мнѣ хорошими или дурными, смотря по тому, въ какомъ я расположеніи духа. Между тѣмъ, воля моя тверда. Я хочу быть добродѣтельнымъ, и я внутренно убѣжденъ, что мое счастье заключается въ поведеніи мудромъ и согласномъ съ принципами морали. Иногда я воспламененъ добромъ, я обожаю добродѣтель; въ другое время я чувствую себя совершенно равнодушнымъ къ нему». Онъ самъ выражалъ удивленіе, какъ могутъ уживаться въ одной и той же личности такія противорѣчащія одно другому настроенія и искалъ объясненія происходившихъ съ нимъ превращеній.

Но тѣ перемѣны въ личности, которыя поражаютъ насъ въ приведенномъ примѣрѣ вслѣдствіе того, что онѣ происходятъ отъ незначительныхъ, повидимому, причинъ, въ менѣе рѣзкихъ формахъ встрѣчаются и у людей съ не столь впечатлительнымъ темпераментомъ. Психологи держатся того мнѣнія, что «въ тиши самообладающей души, за ясностью ровнаго характера, чуждаго всякихъ излишествъ», всегда скрывается возможность какого-нибудь проявленія, не гармонирующаго съ тѣмъ представленіемъ, какое мы имѣемъ о данной личности и какое она имѣетъ сама о себѣ, идущее въ разрѣзъ съ тѣмъ поведеніемъ, какое она признаетъ для себя дозволительнымъ и желательнымъ. Достаточно какой-нибудь причины, внѣшней или внутренней, крупной или ничтожной, чтобы изъ тайниковъ души поднялся голосъ какъ будто совсѣмъ другого человѣка, говорящій о вещахъ, о которыхъ прежде онъ не думалъ, тономъ, въ какомъ мы не привыкли его слышать. Возникаютъ не однѣ мысли, а и чувства, и притомъ не отрывочныя и случайныя, а составляющія нѣчто цѣльное, связное, представляющее отголосокъ иного миросозерцанія, иного темперамента и характера. Въ ничтожной личности пробуждается благородство, честный порывъ, самопожертвованіе; въ вы-

сохшей, казалось, душонкѣ просыпается чувство; вялый, апатичный, ко всему равнодушный неожиданно выростаетъ въ рыцаря и героя.

Я напомню поведеніе Алексѣя Александровича Каренина послѣ того вечера, когда жена его обратила на себя общее вниманіе слишкомъ исключительною бесѣдою съ Вронскимъ. Онъ замѣтилъ впечатлѣніе, произведенное этою бесѣдою на всѣхъ гостей, и рѣшился переговорить съ нею. И вотъ съ этого рѣшенія и началась въ немъ борьба. Въ обычный кругъ его мыслей, дѣловыхъ, служебныхъ, ворвалась новая мысль — о женѣ, объ ея чувствахъ и поведеніи. Безпорядокъ въ мысляхъ не нравился ему, и онъ жадно желалъ обдумать положеніе вещей, принять рѣшеніе. Хотѣлось войти въ колею привычныхъ интересовъ, подчинить новую мысль старымъ, а она не давалась, вырывалась изъ сѣтей, которыми ее опутывали, и назойливо становилась передъ сознаніемъ. «Нужно имѣть довѣріе къ женѣ», шепталъ старый голосъ, «ревность постыдное чувство», а новая мысль указывала возможность для нея полюбить кого-нибудь. «И ничего не случилось», говорилъ старый голосъ. «Всѣ замѣтили», подсказывала новая мысль. «Ты не знаешь жены своей, у нея своя жизнь, неизвѣстная тебѣ». — Переноситься мыслью и чувствомъ въ другое существо было чуждо Алексѣю Александровичу, а новая мысль ставила ему вопросы о внутреннемъ содержаніи жены. Онъ говорилъ, что ему несвойственно теряться въ виду различныхъ усложненій, а на самомъ дѣлѣ онъ не могъ управиться съ тревогою, поднявшеюся въ его душѣ.

Случается намъ слушать человѣка, развивающаго передъ другими какую-нибудь мысль. Въ рѣчи его мы встрѣчаемъ доводы и за, и противъ и ихъ оцѣнку. Человѣкъ пережилъ процессъ обдумыванія, взвѣсилъ все, что подтверждаетъ и что опровергаетъ его мысль, привелъ все въ порядокъ и излагаетъ свой конечный выводъ. Въ то время, когда онъ обдумывалъ, дѣло не шло такъ гладко. Мысли вовсе не обнаруживали покорности, а настойчиво боролись за свое существованіе, возбуждая въ человѣкѣ досаду, затрогивая его самолюбіе или другія чувства. Нужно было усиліе воли, чтобъ не отдаться чувству, чтобъ разбираться по существу. И Каренинъ испыталъ это. Мысль о женѣ,

о возможности ей полюбить другого, дразнила, мучила его. Онъ думалъ угомонить ее тѣмъ резономъ, что ему все равно, любитъ ли она его или нѣтъ, вела бы себя прилично на людяхъ, но и это рѣшеніе не удовлетворяло его, спокойствія такъ онъ и не обрѣлъ. Онъ создалъ себѣ свою особенную жизнь, чиновничью, отраженіе жизни, какъ характеризуетъ ее Толстой, а впечатлѣнія настоящей жизни все же ворвались въ его сознаніе и нарушили его покой. Тотъ Каренинъ, который считалъ все безсмысленнымъ, глупымъ, хотѣлъ оставаться тѣмъ, чѣмъ привыкъ быть, но не могъ справиться съ другимъ Карениным, который раскрывалъ фальшъ перваго, съ его выдуманнымъ взглядомъ на жену. Одинъ твердилъ о довѣріи, другой о томъ, что жены онъ не знаетъ, и этотъ другой говорилъ нѣчто обидное, оскорбительное. Одинъ успокоивалъ, что ему нѣтъ дѣла до души жены, а другой напоминалъ объ отвѣственности, о руководствѣ жены, толкалъ объясняться и даже принять мѣры.

Рядомъ съ этою знаменитою сценою романа Толстого намъ кажется умѣстнымъ привести однородный съ нею эпизодъ изъ повѣсти Э. Ожешко: Хамъ, послѣдовавшій за возвращеніемъ Франки вмѣстѣ съ ребенкомъ, прижитымъ отъ другого лица, въ домъ брошеннаго ею мужа. «Наступила ночь, Франка заснула, но Павлу было не до сна. Разнообразныя чувства вихремъ вставали въ его душѣ и рвали ее на части... Видѣть каждый день, каждую минуту свой позоръ, не имѣть возможности хоть краткій мигъ позабыть о немъ... — Павелъ до боли сжимаетъ руки и шепчетъ: — О, Господи, Господи! Что дѣлать, что дѣлать?» — Приходило въ голову дать ей денегъ и отпустить, чтобы она «вмѣстѣ со своимъ ребенкомъ шла куда глаза глядятъ на погибель?» На погибель! А вѣдь, онъ клялся передъ Богомъ и самимъ собой, что спасетъ ее отъ погибели. Она пришла къ нему за этимъ счастіемъ; можетъ, теперь именно и настала такая минута, когда она отречется отъ дьявола и поведетъ добрую жизнь? Какъ бы не такъ! Надежды мало! Когда же это бывало, чтобы пьяница отказался отъ водки! А вдобавокъ, чужого ребенка придется навсегда взять къ себѣ въ хату и щеголять передъ добрыми людьми ея грѣхомъ, а своимъ позоромъ. Вотъ пойдетъ хохотъ по всей деревнѣ, к

узнаютъ, что Павелъ лакейскаго сынка воспитываетъ! Стыдъ, срамъ! И жалость такая, что все сердце кровью обливается.

— Не хочу, — срывается съ устъ Павла, — ни за что, ни за что!

Но если онъ теперь выгонитъ Франку, она уже не вернется никогда, никогда не видать ему ея свѣтлыхъ глазъ, не гладить ея мягкихъ волосъ, не слыхать ея веселаго, звонкаго смѣха, который ему нравился больше всего на свѣтѣ... — и въ хатѣ послышались глухія рыданія.

— Не могу я! охъ, Господи Ты милостивый, не могу, не могу! Что мнѣ дѣлать?...

Тѣ же колебанія были въ немъ въ то время, когда онъ стоялъ передъ дверью, рѣшивъ вынести ребенка, чтобы всѣ видѣли, что онъ призналъ его своимъ. «Лакейское отродье, съ конца свѣта сюда занесенное! Стыдъ!» Но когда онъ переступилъ порогъ, онъ оставилъ уже колебанія и на замѣчаніе брата: «Павелъ, эй, Павелъ! на что тебѣ этотъ пащенокъ? Не стыдно ли тебѣ будетъ добрымъ людямъ въ глаза смотрѣть?» — онъ отвѣтилъ:

— Стыдно? Грѣха стыдиться надо, а надъ несчастнымъ сиротою сжалиться никакого стыда нѣтъ.

Такого рода явленія возможны съ каждымъ. Для большинства нужны, можетъ быть, крупныя событія, чтобы нарушить цѣльность ихъ личности, внести въ нее расколъ и заставить пережить борьбу противорѣчивыхъ стремленій и мыслей, когда человѣкъ неожиданно замѣчаетъ въ себѣ существованіе такого склада мыслей, какого онъ и не подозрѣвалъ. Но самая возможность эта наводитъ уже на предположеніе, что мы знаемъ себя въ сущности плохо, что въ насъ могутъ уживаться самыя разнорѣчивыя черты характера и вовсе не въ видѣ задатковъ, а очень развитыхъ системъ. Легко допустить затѣмъ и другое предположеніе, что этотъ другой, чаще всего низшій субъектъ, держится въ тиши и покоѣ, только благодаря тому, что онъ въ тѣни, подавленъ другимъ, но не уничтоженъ. При наличности достаточныхъ причинъ онъ можетъ проявиться, выйти наружу и нарушить то душевное равновѣсіе, которое мы привыкли считать своимъ обычнымъ настроеніемъ.

«Гдѣ тотъ человѣкъ, — говоритъ Maillet[1]), — у котораго не было бы своихъ эксцентричностей. Говорятъ, и совершенно вѣрно, что въ каждомъ изъ насъ лежитъ зернышко безумія; этимъ выражается тотъ фактъ, что у каждаго есть группа идей, стоящихъ, болѣе или менѣе, внѣ круга нашей обычной мысли, совершенно неподчиняющихся власти разума и время отъ времени врывающихся въ наше міросозерцаніе. Если бы мы были въ силахъ справиться съ такими своими мыслями, сблизить ихъ съ своими убѣжденіями, опредѣлить ихъ истинное значеніе, онѣ перестали бы возмущать цѣльность нашего міровоззрѣнія, и мы были бы вполнѣ умственно здоровы. Но, въ дѣйствительности, это бываетъ очень рѣдко. Представьте себѣ человѣка вполнѣ счастливаго, или, по крайней мѣрѣ, имѣющаго всѣ шансы быть счастливымъ, которому все улыбается, имѣй онъ только способность замѣчать эту улыбку судьбы: она дала ему богатство, семейное счастье, всѣ дары сердца. Но гдѣ-то въ самой сокровенной глубинѣ его души живутъ черныя мысли, которыя отравляютъ чувство счастья. Вы пробуете разсуждать съ нимъ, вы доказываете, что у него нѣтъ недостатка ни въ чемъ, чтобы быть счастливымъ, и что черныя мысли не болѣе какъ химера. Онъ соглашается съ вами разумомъ, и если-бъ онъ могъ утвердиться въ этой мысли, счастье вернулось бы къ нему. Къ его несчастью, это для него невозможно. Онъ не обладаетъ силою, чтобы органически взобрать ваши доводы въ обычный кругъ своихъ убѣжденій, и черная мысль безпрестанно выплываетъ въ его сознаніе, порождая душевную тревогу и тоску. Почти вслѣдъ за успокоительною бесѣдою съ вами, онъ вновь впадаетъ въ уныніе. Такія явленія не могутъ быть объяснены исключительно органическими причинами; первоначальная и существенная причина ихъ заключается въ живучести и возбужденіи группъ идей, которыхъ наше я не въ силахъ сдержать или ввести въ общую систему своихъ мыслей. То же самое явленіе характеризуетъ безуміе, но здѣсь оно имѣетъ не временный, а постоянный характеръ».

Неустойчивость нашей духовной натуры еще мало привлекала вниманіе психологовъ и моралистовъ, — говоритъ

---

[1]) Maillet. De l'essence des passions, стр. 80—81.

тотъ же авторъ, — между тѣмъ, она составляетъ гораздо болѣе всеобщее явленіе, чѣмъ полагаютъ. Какъ бы ни казалось прочно наше душевное равновѣсіе, въ насъ всегда есть расположеніе къ его нарушенію. Столкновенія съ дѣйствительностью постоянно производятъ на насъ такія впечатлѣнія, которыя стремятся измѣнить направленіе нашей воли, иногда въ лучшую, иногда въ худшую сторону. Подъ вліяніемъ ихъ, по крайней мѣрѣ, у нѣкоторыхъ людей, происходитъ постоянная смѣна противоположныхъ душевныхъ движеній, тягостное для нихъ самихъ колебаніе. То они чувствуютъ въ себѣ подъемъ великодушныхъ влеченій, то быстро переходятъ къ противоположнымъ стремленіямъ, хотя всячески избѣгали ихъ. Каждому болѣе или менѣе приходилось замѣчать въ себѣ такія противоположныя теченія. Ни одинъ человѣкъ не можетъ считать себя ни безповоротно порочнымъ, ни непоколебимо добродѣтельнымъ, несмотря на то, что ему кажется, будто онъ опредѣлился уже. Ни ручаться за себя, ни отчаяваться въ себѣ мы не имѣемъ права. Въ личностяхъ самой позорной нравственности, особенно сознающихъ свой позоръ, все же живетъ и по временамъ проявляется горячимъ рѣшеніемъ желаніе вернуться къ добру; нерѣдко приходится видѣть, что сластолюбца охватываетъ на нѣкоторое время желаніе тихой и скромной жизни и онъ испытываетъ великое наслажденіе жить почти аскетомъ. Идея такой жизни вдохновляетъ его съ необычайною энергіею, но эта энергія держится недолго и старая привычка беретъ верхъ. Съ другой стороны, самыя добродѣтельныя души, особенно тѣ, которыя достигли нравственной высоты рядомъ долгихъ усилій, часто испытываютъ въ себѣ пробужденіе порочныхъ стремленій, отъ которыхъ они считали себя свободными навсегда. Проявляясь неожиданно, онѣ наполняютъ душу тревогою. Правда, эти влеченія чаще всего случайны и преходящи, и волѣ удается устранить ихъ, но они свидѣтельствуютъ о неустойчивости нашей нравственной природы даже у лицъ самымъ лучшимъ образомъ настроенныхъ.

Такая неустойчивость производитъ особенно сильное впечатлѣніе, когда она обнаруживается въ направленіи ко злу и особенно у людей, искренно желающихъ быть добродѣтельными или старающихся исправиться послѣ своего

перваго прегрѣшенія. Иногда человѣкъ считаетъ себя уже достигшимъ цѣли, укрѣпившимся въ добрѣ, и вдругъ, однимъ толчкомъ его отбрасываетъ опять назадъ. Онъ сознаетъ, что вложилъ въ дѣло своего исправленія всѣ силы, какія могъ, увѣренно радуется побѣдѣ; но онъ не разсчиталъ возможности нападенія со стороны побѣжденнаго врага, и вотъ торжество побѣды смѣняется горечью и отчаяніемъ за успѣхъ борьбы. Сенъ-Бевъ съ большимъ реализмомъ и глубокою психологическою вѣрностью отмѣтилъ въ одномъ изъ своихъ романовъ періодичныя колебанія страстной натуры въ ея самыхъ горячихъ порываніяхъ къ нравственному возрожденію. «Зло не совсѣмъ изгнано изъ нашихъ костей,— говоритъ его герой, — прежнее развращеніе еще заражаетъ насъ, и хотя мы считаемъ его излеченнымъ, оно все же по-временамъ напоминаетъ о себѣ. Человѣкъ ложился съ солнцемъ, онъ проводилъ недѣли въ постѣ и молитвѣ, онъ испытывалъ то сладостное состояніе ума, которое дается воздержаніемъ, и неожиданно просыпается, чтобы съ безумнымъ наслажденіемъ, подчиняясь какой-то неодолимой потребности, произносить нечестивыя и богохульныя слова... Я старался особенно излѣчиться отъ себялюбія, созерцая нищету, зная, что ничто не представляетъ такого противовѣса сластолюбію, какъ чистое чувство милосердія. Но сколько разъ послѣ самыхъ прекрасныхъ рѣшеній, вслѣдъ за полною готовностью сберечь и малѣйшій динарій на лепту самарянина, возвратясь домой съ необсохшими еще на глазахъ слезами, сколько разъ бывало достаточно самой ничтожной случайности, чтобы я снова набрасывался на самыя недостойныя развлеченія...»

Психологи признаютъ, что «тамъ, гдѣ намъ представляется устойчивость, покой и полное единство, въ дѣйствительности — дѣятельное множество, одновременное существованіе различныхъ стремленій, взаимно сдерживающихъ другъ друга. Равновѣсіе душевное маскируетъ столкновеніе самыхъ противорѣчивыхъ желаній, самыхъ различныхъ чувствъ, которыя были бы дурны, если-бъ получили исключительное господство, но не представляются таковыми, потому что они обнаруживаются въ болѣе умѣренной формѣ, вслѣдствіе взаимодѣйствія и регулирующей силы разума».

87.

Дм. Дриль. (Психофизическіе типы).

«Большинство заключенныхъ (въ тюрьму), — говоритъ Bruun, — пало не вслѣдствіе злой воли, а вслѣдствіе недостатка воли».

«Сотни тысячъ желаютъ наслаждаться, говоритъ Валентини, а тысячи спекулируютъ на эту жажду наслажденій, которая становится тѣмъ сильнѣе, чѣмъ болѣе ее удовлетворяютъ. Единственно роскошь и жажда наслажденій приводитъ въ тюрьму поддѣлывателей, злостныхъ банкротовъ, спекулирующихъ поджигателей и нечестныхъ чиновниковъ послѣ того, какъ матеріализмъ (въ смыслѣ преобладанія грубыхъ чувственныхъ влеченій) уничтожитъ въ нихъ все положительное, отниметъ у нихъ силу для отступленія и сдѣлаетъ для нихъ легче шагъ къ преступленію, нежели возвратъ на прежнюю дорогу». «Любовь, игры, танцы, пѣніе, а также пьянство составляютъ ихъ (воровъ) радости. А послѣднее (пьянство) есть то, что невинно начинающіяся удовольствія легко вырождаетъ въ оргіи, которыя, чѣмъ болѣе онѣ повторяются, тѣмъ болѣе уничтожаютъ нравственность».

«Я представляю собою странную смѣсь добра и зла,— писалъ аббату Crozes одинъ осужденный. — Часто въ церкви, скрывшись за колонной или удалившись въ темный уголъ, я плачу, слыша мощные звуки органа. Я думаю о моемъ запятнанномъ прошломъ, о моемъ безнадежномъ будущемъ и о горечи моей настоящей жизни. Я думаю также о Богѣ и прошу его сдѣлать меня лучшимъ; я взываю къ нему изъ глубины моей души: «Господи, ты знаешь мою слабость, зачѣмъ ты отступился отъ меня? Зачѣмъ ты не даешь мнѣ больше силъ для борьбы? Зачѣмъ ты всегда оставляешь меня поддаваться искушенію?» Иногда также разсказъ о добродѣтельномъ поступкѣ, чтеніе трогательной страницы заставляетъ меня проливать слезы; объясните мнѣ, прошу васъ, какъ это можетъ случиться, что, понимая прекрасное и доброе, даже живо чувствуя его, я всегда дѣлаю злое?» «Не будучи вполнѣ развращеннымъ, — пишетъ онъ же своимъ родителямъ, — я представляю собою добычу дурныхъ страстей, которыя подавляютъ меня и господствуютъ надо мною. Выброшенный изъ общества за свой первый про-

ступокъ, я не вижу другихъ средствъ снова войти въ него, какъ навязавшись ему при помощи могущества денегъ. Это страстное, ненасытное и неотступное желаніе не имѣетъ другой узды, кромѣ страха передъ правосудіемъ. Но этотъ *страхъ будетъ ли онъ всегда достаточенъ?* Увы! я боюсь, что нѣтъ». «Представляющіяся мнѣ вѣроятными, почти неизбѣжными послѣдствіями моего положенія: тюрьма, каторга и можетъ быть... Несчастный! я не смѣю написать это слово и моему уму и днемъ и ночью представляется этотъ кровавый фантомъ. Ужасно сказать, но послѣ процесса Barré и Dibiez меня преслѣдуетъ ужасный кошмаръ гильотины. Иногда ночью я внезапно просыпаюсь, чувствуя свою голову какъ бы подъ ножомъ». «Я слѣдилъ за дебатами этой злосчастной драмы и я былъ охваченъ ужасомъ вдвойнѣ: ужасомъ отъ преступленія и ужасомъ отъ чувства, что я рабъ нѣкоторыхъ изъ тѣхъ страстей, которыя погубили этихъ несчастныхъ».

88.

Ѳ. Достоевскій. (Записки изъ Мертваго дома. Полное собраніе сочиненій изд. Маркса, т. III, г. 1 стр. 84).

«Удивляются иногда начальники, что вотъ какой-нибудь арестантъ жилъ себѣ такъ смирно, примѣрно, даже десяточнымъ его сдѣлали за похвальное поведеніе, и вдругъ, рѣшительно ни съ того, ни съ сего, — точно бѣсъ въ него влѣзъ, — зашалилъ, накутилъ, набуянилъ, а иногда даже просто на уголовное преступленіе рискнулъ: или на явную непочтительность передъ высшимъ начальствомъ, или убилъ кого-нибудь и пр. Смотрятъ на него и удивляются. А между тѣмъ, можетъ быть, вся-то причина этого внезапнаго взрыва въ томъ человѣкѣ, отъ котораго всего менѣе можно было ожидать его, — это тоскливое, судорожное проявленіе личности, инстинктивная тоска по самомъ себѣ, желаніе заявить себя, свою приниженную личность, вдругъ появляющееся и доходящее до злобы, до бѣшенства, до омраченія разсудка, до припадка, до судорогъ. Такъ, можетъ быть, заживо схороненный въ гробу и проснувшійся въ немъ колотитъ въ свою крышку и силится сбросить ее, хотя, разумѣется, разсудокъ могъ бы убѣдить его, что всѣ его усилія останутся тщетными. Но въ томъ-то и дѣло, что

уже не до разсудка: тутъ судороги. Возьмемъ еще въ соображеніе, что почти всякое самовольное проявленіе личности въ арестантѣ считается преступленіемъ, а въ такомъ случаѣ ему естественно все равно, что большое, что малое проявленіе. Кутить — такъ кутить, рискнуть — такъ ужъ рискнуть на все, даже хоть на убійство. И только вѣдь стоитъ начать: опьянѣетъ потомъ человѣкъ, даже не удержишь! А потому всячески бы лучше не доводить до этого. Всѣмъ было бы спокойнѣе.

Да; но какъ это сдѣлать?

89.

В. Чижъ. (Элементы личности. Вѣстникъ психіатріи и невропатологіи, г. VII, вып. I.).

Господствующее настроеніе человѣка — наиболѣе главное существенное психическое свойство... Оттого, какое настроеніе преобладаетъ у человѣка зависитъ все въ его жизни, и много нужно жизненныхъ невзгодъ для того, чтобы измѣнить характеръ человѣка въ этой существенной его чертѣ, если даже вообще возможно полное измѣненіе въ этомъ отношеніи. Въ глазахъ психіатра такое измѣненіе имѣетъ существенное и нерѣдко рѣшающее значеніе; если сангвиникъ сталъ меланхоликомъ, или наоборотъ, мы имѣемъ ясное указаніе на существенное измѣненіе, по большей части патологическаго происхожденія, во всемъ организмѣ даннаго лица. Только при глубокихъ степеняхъ болѣзни постояннаго, господствующаго настроенія нѣтъ; оно зависитъ отъ послѣдняго воспріятія: хорошій обѣдъ — больной веселъ, и т. п.

Весьма важно въ практическомъ отношеніи точно подмѣтить основное настроеніе изслѣдуемаго и опредѣлить его интенсивность; мы знаемъ, что безразличные переходы одного основного настроенія въ другое не могутъ считаться признакомъ полнаго здоровья; также крайнее развитіе того или другого темперамента указываетъ въ большинствѣ случаевъ на болѣзненную организацію субъекта.

Темпераментъ наиболѣе ясно выраженъ или, правильнѣе говоря, легче замѣчается у людей мало воспитанныхъ; воспитаніе, образованіе пріучаютъ насъ владѣть собою, и по-

этому нерѣдко при поверхностномъ наблюденіи мы не можемъ опредѣлить и даже грубо ошибаемся, изъ чего однако не слѣдуетъ заключать, что воспитаніе и образованіе уничтожаютъ значеніе темперамента, замѣняютъ послѣдній чѣмъ-нибудь другимъ; мы знаемъ, что даже самые высокіе геніи не избѣгаютъ вліянія темперамента. Темпераментъ кладетъ печать или, выражаясь правильнѣе, составляетъ основной элементъ всей личности человѣка и опредѣляетъ, до извѣстной степени, всю его жизнь. Нельзя не согласиться съ George относительно соотношенія темперамента и склада ума. Онъ говоритъ, что меланхолики бываютъ глубокомысленны; умъ ихъ сосредоточенъ на немногихъ предметахъ; сангвиники обладаютъ подвижнымъ умомъ, легко воспринимаютъ и не углубляются во всестороннее разсмотрѣніе предмета. Холерики, по его мнѣнію, остроумны, флегматики разсудительны.

Психологи и психіатры согласны въ томъ, что основу различія между людьми нужно искать не въ умственной дѣятельности, а въ сферѣ чувствованій.

Не только содержаніе и теченіе мыслей, но вся дѣятельность человѣка зависитъ отъ чувствованій; обратное вліяніе мыслей на чувствованія гораздо менѣе. Человѣческое достоинство опредѣляется господствующими чувствованіями; лишь въ нѣкоторыхъ сферахъ практической дѣятельности больше обращаютъ вниманія на знанія, и по степени и свойству ихъ опредѣляютъ человѣка. Что чувствованія и вытекающія изъ нихъ стремленія суть основные элементы, доказывается тѣмъ, что гораздо легче измѣнить мысли человѣка, чѣмъ его чувствованія... Основныя чувствованія составляютъ прирожденныя свойства характера; человѣкъ родится добрымъ или злымъ, съ живыми разнообразными чувствованіями, или, наоборотъ, со слабыми, однообразными. Воспитаніе, жизнь могутъ только дать то или другое направленіе для жизни чувствованій, и доброта сына природы, конечно, проявляется иначе, чѣмъ у высокоразвитаго человѣка.

Различіе людей со стороны чувствованій прежде всего выражается въ количественной сторонѣ ихъ. Мы знаемъ, какъ велико различіе между людьми, обладающими сильными чувствованіями, и людьми со слабыми; такое раз-

личіе уже потому существенно, что сильныя чувствованія— источникъ большой дѣятельности, большой подвижности ихъ обладателя; люди со слаборазвитыми чувствованіями представляютъ полную противоположность. Первые — это натуры богатыя, способныя при другихъ соотвѣтственно развитыхъ способностяхъ совершить что-нибудь крупное; вторые— въ обычной жизни представляютъ собою пассивныя натуры, часто управляемыя (при приблизительномъ равенствѣ другихъ условій) первыми. Даже въ сферѣ теоретической, напр. научной дѣятельности, слабость чувствованій является причиной малой успѣшности, рутинности. Въ качественномъ отношеніи необходимо обратить вниманіе на то, что у каждаго человѣка нѣкоторыя чувствованія развиты по преимуществу, что обусловливаетъ безконечное разнообразіе психическихъ личностей. Наиболѣе развитыя чувствованія — это главный рычагъ дѣятельности; удовлетвореніе этихъ чувствованій составляетъ главный смыслъ жизни ихъ обладателя. Прослѣдить, почему именно данныя чувствованія развиты наиболѣе, вообще очень трудно и часто совершенно невозможно; мы знаемъ лишь то, что основныя наклонности, какъ выраженіе соотвѣтственныхъ чувствованій, передаются наслѣдственно и лишь въ нѣкоторой степени видоизмѣняются воспитаніемъ. Умѣнье найти въ человѣкѣ основное его чувствованіе, составляетъ главное въ талантѣ сердцевѣдѣнія, которымъ обладаютъ лишь немногіе; эти знатоки человѣческаго сердца обыкновенно играютъ большую роль между своими ближними, такъ какъ благодаря такому знанію легко на нихъ вліяютъ.

Совершенство психической организаціи — это гармоническое развитіе чувствованій; когда они взаимно уравновѣшены, ни одно изъ нихъ не является обязательнымъ импульсомъ для человѣка.

Нравственное достоинство человѣка опредѣляется тѣмъ, какія чувствованія въ немъ болѣе развиты — низшія или высшія. Чѣмъ болѣе развиты чувствованія высшаго порядка, чѣмъ большую роль они играютъ въ жизни даннаго человѣка, тѣмъ болѣе онъ заслуживаетъ уваженія. Мы можемъ говорить о высшихъ и низшихъ чувствованіяхъ не только въ смыслѣ этики, но и психологіи; порядокъ развитія, степень сложности главнымъ образомъ служатъ осно-

ваніемъ классификаціи для психолога; то, что для психолога составляетъ высшее въ духовной жизни человѣка, то и для моралиста составляетъ его украшеніе.

Разрушеніе психической жизни непремѣнно начинается съ ослабленія высшихъ чувствованій; при ухудшеніи состоянія идетъ мало-по-малу и полное ихъ потуханіе.

Ослабленіе высшихъ чувствованій уменьшаетъ различіе между людьми, уменьшаетъ индивидуальность.

Переходя затѣмъ къ умственной жизни человѣка, мы прежде всего должны констатировать, что люди родятся съ безконечно разнообразными умственными способностями, громадная разница въ воспитаніи и образованіи, образѣ жизни и занятіяхъ, выработанная нашею цивилизаціею, еще болѣе увеличиваетъ врожденное неравенство.

Сила умственныхъ способностей по отношенію къ силѣ чувствованій опредѣляетъ характеръ человѣка, его постоянство. Большее или меньшее значеніе аффектовъ въ жизни даннаго лица зависитъ оттого, въ какомъ соотношеніи стоятъ силы умственныя къ силѣ чувствованій. Лица съ преобладающею умственною дѣятельностью и со слабыми чувствованіями менѣе дѣятельны, выборъ для нихъ болѣе труденъ, чѣмъ для людей съ сильными чувствованіями. Послѣдовательность характера, сила его невозможна безъ относительно сильнаго ума; твердая воля — это послѣдовательное мышленіе, и только человѣкъ способный напрягать свою волю, думать методически, удерживать мысль отъ случайныхъ уклоненій, можетъ поступать на основаніи разъ принятыхъ рѣшеній, рѣшеній наиболѣе соотвѣтствующихъ его основнымъ чувствованіямъ. Оригинальность доступна только дѣйствительно умнымъ людямъ, потому что творческая ихъ мысль вырабатываетъ вполнѣ подходящія формы для выраженія ихъ наиболѣе живыхъ чувствованій.

Люди со слабыми умственными способностями, если они не надѣлены особо живыми чувствованіями, лишены оригинальности. Это — натуры подражательныя; онѣ гораздо болѣе похожи другъ на друга, чѣмъ люди съ богатыми умственными способностями. Господствующіе взгляды, распространенные въ данный моментъ въ обществѣ, одинаково понимаются людьми безъ оригинальной мысли; они составляютъ однородную толпу, и цѣлый рядъ поступковъ въ

ихъ жизни совершенно похожи на то, что дѣлаютъ ихъ ближніе; эти люди постоянно подражаютъ выбраннымъ идеаламъ и нерѣдко находятся подъ постояннымъ давленіемъ своихъ руководителей, что еще болѣе уменьшаетъ врожденную ихъ индивидуальность.

Только сила высшихъ умственныхъ способностей имѣетъ большое значеніе въ жизни человѣка. Умственные процессы, въ основѣ которыхъ лежитъ дѣятельность вниманія, вотъ что дѣйствительно составляетъ высшее въ нашей умственной жизни... Процессы, въ основѣ которыхъ лежитъ вниманіе, составляютъ личную жизнь человѣка, въ нихъ постоянно проявляется его личная, собственная воля; благодаря этимъ процессамъ, человѣку доступно умственное творчество, образованіе ясныхъ точныхъ понятій о добрѣ и злѣ, правилъ, которыми онъ долженъ руководиться въ жизни; если высшія умственныя способности развиты достаточно, человѣкъ самъ можетъ выработать главнѣйшія понятія и принципы для руководства въ жизни; человѣкъ со слабымъ умомъ перейметъ и запомнитъ, чему его учили или что наиболѣе принято въ данномъ обществѣ; не имѣя возможности достаточно ясно обдумать и обсудить механически воспринятое, онъ не въ силахъ быть послѣдовательнымъ при сложныхъ обстоятельствахъ и самостоятельнымъ при новыхъ.

Содержаніе умственной жизни оказываетъ вліяніе на сформированіе личности въ томъ смыслѣ, что создаетъ новые интересы, подавляющіе тѣ, которые имѣли значеніе раньше, конечно, весьма медленно. Измѣненіе личности такимъ образомъ достигается не прямымъ вліяніемъ новыхъ знаній; мѣняются дѣятельность, интересы и т. п.

90.

Поль Бурже. (Очерки современной психологіи. Стр. 267—269).

Слабость воли является господствующею болѣзнью вѣка. Уже лѣтъ пятьдесятъ тому назадъ было извѣстно это выраженіе; затѣмъ его замѣнило выраженіе неврозъ; нынѣ же толкуютъ о пессимизмѣ и нигилизмѣ. За этими разнообразными терминами, которыми обозначаются то причины, то послѣдствія скрывается однако одинъ несомнѣнный фактъ, а именно тотъ, что моральная энергія нашего вѣка

ослабла, что во многихъ изъ насъ кроется болѣзненный зародышъ и замѣчается отсутствіе элемента возстановляющаго, такъ что человѣкъ становится все менѣе и менѣе способнымъ отдаться бодро и весело жизненному труду. Личность, это самое главное качество существа, желающаго противостоять судьбѣ, со всѣхъ сторонъ обойдена, подавлена. Начинаетъ эту осаду воспитаніе наше, вводя въ нашъ умъ значительное количество случайныхъ понятій, результатовъ чужого опыта, которыя дѣтскій умъ вынужденъ усваивать себѣ, вмѣсто того, чтобы создавать себѣ свои собственныя идеи, на основаніи личнаго опыта и своихъ внутреннихъ потребностей. Оказывается, что ко времени выхода своего изъ училища молодой человѣкъ уже сдѣлалъ столько усилій надъ собою, для того чтобы принаровиться къ чуждымъ ему понятіямъ, что сознаніе своего собственнаго я сдѣлалось у него крайне смутнымъ и неопредѣленнымъ. Присоедините къ этому первому моральному потрясенію еще и физическія условія, происходящія отъ дурной школьной гигіены, переутомленія, недостаточности тѣлесныхъ упражненій, наконецъ не рѣдко и отъ слишкомъ ранняго пресыщенія удовольствіями. У женщинъ подобныя же причины вызываютъ подобныя же послѣдствія. Слабость личности и ранняя расшатанность нервовъ — вотъ тѣ два первоначальные факта, къ которымъ вскорѣ присоединяется уменьшеніе религіозной и философской вѣры. Почти всеобщій скептизмъ относительно принципа и цѣлей жизни оставляетъ и мужчинъ и женщинъ лишенными всякой внѣшней помощи, менѣе способными чѣмъ когда-либо создать въ своей совѣсти неприкосновенное убѣжище для своихъ убѣжденій, между тѣмъ какъ съ другой стороны общественныя условія умножаютъ возбужденія. Быстрыя обогащенія, развитіе роскоши, разнузданность страстей, похоти тщеславія окружаютъ всевозможными искушеніями существа, уже лишенныя способности обуздывать свои хотѣнія; люди отдаются имъ и дѣлаются рабами событій. Въ концѣ концовъ обстоятельства дѣлаются главными источниками всякихъ пороковъ и добродѣтелей, сдѣлавшись уже ранѣе источниками всяческихъ мнѣній. Вчитываясь въ подробности отчетовъ о современныхъ процессахъ, прослѣживая условія существованія всѣхъ этихъ политиковъ и артистовъ, приходимъ къ убѣжденію,

что способность къ реакціи должна была сильно ослабнуть, и что этому ослабленію соотвѣтствовало сложеніе новой оцѣнки дѣяній. По мѣрѣ того, какъ современный человѣкъ утрачиваетъ силу воли, онъ начинаетъ относиться снисходительнѣе къ ошибкамъ и увлеченіямъ слабой воли. Тѣ извиненія, которыя онъ пріискиваетъ въ такъ называемомъ первомъ импульсѣ, въ темпераментѣ, въ наслѣдственности, оказались бы совершенно не понятными нашимъ отцамъ. Нужно, впрочемъ, прибавить, что наука сдѣлалась сообщницей этого ослабленія моральной энергіи, популяризируя ученіе о предрасположеніи. Въ извѣстной мѣрѣ, она, конечно, права, и, сколько мнѣ извѣстно, до сихъ поръ еще никто не далъ удовлетворительнаго отвѣта на разрушительные анализы современныхъ психологовъ. Но отнюдь не доказано, что научная истина давала душѣ возможность жить полною жизнью, и, быть можетъ, иллюзія свободы столь же необходима для нашего существованія, насколько для него насущна потребность видѣть солнце восходящимъ и заходящимъ, — хотя мы и отлично знаемъ, что и восходъ, и закатъ солнца не что иное, какъ оптическій обманъ. Словомъ, какъ бы ни смотрѣть на эту проблему, особую разновидность великой задачи жизни, нельзя отрицать того, что при настоящемъ направленіи умовъ и при настоящемъ состояніи науки все способствуетъ уменьшенію нашей способности вѣрить въ самихъ себя.

91.

Дж. Локкъ. (Мысли о воспитаніи, § 33).

«Всякое начало и основаніе всей добродѣтели и всего человѣческаго достоинства покоятся на томъ, чтобы человѣкъ былъ способенъ отрекаться отъ своихъ собственныхъ желаній, противостоять своимъ собственнымъ наклонностямъ и только слѣдовать тому, что указываетъ, какъ наилучшее, разсудокъ, хотя бы вожделѣніе влекло его на какой-нибудь другой путь».

92.

Emile Durkheim. (Le suicide. Etude de sociologie, Paris. 1897).

Самоубійства и ихъ причины.

Прежде всего авторъ изслѣдуетъ вліяніе религіи. Беря страны чисто католическія, и чисто протестанскія, онъ находитъ, что въ первыхъ самоубійства достигаютъ минимума (на милл. жителей 58 самоубійствъ), во вторыхъ — максимума (на 1 милл. — 190). Цифры эти, однако, не убѣдительны, разница можетъ происходить отъ различія культуръ. Въ протестанскихъ странахъ число самоубійствъ не вездѣ одинаково, тоже самое если взять самоубійства по провинціямъ одного и того же государства. Вообще можно сказать, что гдѣ исповѣдающіе какое-либо вѣроученіе находятся въ меньшинствѣ, они всегда чувствуютъ, что они только терпимы, и это побуждаетъ ихъ держаться другъ друга крѣпче и быть нравственнѣе. И относительно католиковъ замѣчается, что число самоубійствъ среди нихъ тѣмъ меньше, чѣмъ меньшую часть населенія они составляютъ. Въ Австріи, странѣ почти сплошь католической, разница между процентами самоубійцъ среди лютеранъ и среди католиковъ уже не такъ велика, какъ въ другихъ странахъ.

Но существованіе этой разницы все же говоритъ въ пользу того, что и здѣсь дѣло не въ одномъ меньшинствѣ, а въ чемъ-то другомъ. Обращаясь къ самому вѣроученію, мы видимъ, что и лютеранство и католичество одинаково запрещаютъ самоубійство, говорятъ о наказаніи за него въ будущей жизни и притомъ ссылаются не на доводы разума, а на велѣніе Божіе. Очевидно, разница дѣйствія зависитъ не отъ разницы ихъ ученій о самоубійствѣ. Различіе ихъ болѣе общее: протестантизмъ представляетъ своимъ послѣдователямъ бо́льшую свободу изслѣдованія, чѣмъ католицизмъ. Конечно, и католицизмъ не удовлетворяется одною обрядовою стороною, онъ обращается къ разуму и требуетъ сознательности даже и тогда, когда рѣчь идетъ о подчиненіи церкви. Но католикъ получаетъ религію готовою и не уполномочивается критиковать ее. Цѣлая іерархическая система авторитетовъ создалась для охраненія традицій

Протестантъ въ извѣстной степени самъ авторъ своей религіи. Библія дана ему въ руки и всякія толкованія ея ему дозволены. Священство чуждо іерархическаго устройства. Пасторъ — просто вѣрующій и религіозно-просвѣщенный человѣкъ, который въ силу этихъ качествъ, просвѣщаетъ и наставляетъ свою паству.

Но само это свободное изученіе религіи имѣетъ свои причины. И протестанты обладали сперва религіею вполнѣ сформированною преданіемъ и объявили свое право имѣть свою религію не по внутреннему влеченію къ свободному изслѣдованію, которое приноситъ столько же горя, сколько и радости, а потому, что традиціонныя вѣрованія оказались поколебленными. Пока мысли и чувства, которыхъ люди держатся по преданію, достаточны для руководства въ ихъ поведеніи, они и не задумываются надъ ними; испытующая мысль является только тогда, когда руководящіе принципы перестаютъ быть общепризнанными, становятся шаткими. Свобода изслѣдованія, говорятъ, размножаетъ схизмы, но надо добавить, что она провозглашается тогда, когда схизмы уже зародились, провозглашается ради того, чтобъ дать имъ свободно развиваться. Протестантизмъ, предоставляя индивидуальному сознанію бо́льшую свободу изслѣдованія религіозныхъ вопросовъ, тѣмъ самымъ обнаруживаетъ, что въ обществѣ, исповѣдующемъ его, меньше общепризнанныхъ, для всѣхъ обязательныхъ религіозныхъ истинъ. Католичество, напротивъ того, захватываетъ большій кругъ вѣрованій, понятій, правилъ, признаваемыхъ обязательными, неприкосновенными, и общество вѣрующихъ католиковъ больше сплочено, потому что считаетъ для себя обязательнымъ дѣйствовать одинаково въ одинаковыхъ случаяхъ. У евреевъ презрѣніе христіанъ, необходимость быть всегда на сторожѣ противъ недружелюбныхъ дѣйствій людей другого вѣроисповѣданія, породили сплоченность и замкнутость, при которыхъ отдѣльнымъ инидивидуальностямъ оставляется меньше свободы въ общественномъ дѣлѣ и въ частности — въ религіи. Вопросъ, значитъ, въ сплоченности, въ общности интересовъ и общественной дисциплинѣ.

Потребность свободнаго изслѣдованія вызываетъ и потребность образованія, потому что свободное мышленіе не можетъ достигать своихъ цѣлей безъ средствъ, даваемыхъ

ему наукою. Когда вѣрованія и религіозныя предписанія утрачиваютъ свой авторитетъ, естественно, что для отысканія новыхъ нормъ мы обращаемся къ сознанію, просвѣщенному наукою. На мѣсто религіи выступаетъ философія, которая въ развитіи своемъ зарождаетъ и выращиваетъ различныя области научнаго знанія. Если постепенное ослабленіе общихъ и обычныхъ традицій влечетъ за собою увеличеніе самоубійствъ, то большее число послѣднихъ у протестантовъ должно сопровождаться и большею потребностью въ образованіи и въ той же мѣрѣ, въ какой число это больше, чѣмъ у католиковъ.

Отсюда Дюркемъ дѣлаетъ выводъ, что хотя съ распространеніемъ просвѣщенія и увеличивается число самоубійствъ, но что не наука причина этого увеличенія. Въ дѣйствительности и просвѣщеніе, и самоубійства суть только одновременныя проявленія болѣе глубокой причины: распада религіозныхъ связей. Это даетъ поводъ Дюркему высказать нѣсколько замѣчаній въ защиту науки противъ обвиненій въ подрывѣ вѣры и затѣмъ указать, что какъ предохраняющая противъ самоубійствъ сила, религія сильна не своими догматами (ибо католичество и протестантизмъ одинаково авторитетно запрещаютъ лишеніе себя жизни), а тѣмъ, что церковь образуетъ общество религіозной практики, сложившейся вѣками и для всѣхъ обязательной.

Вслѣдъ за религіею авторъ разсматриваетъ вліяніе семейнаго положенія людей. Мы не будемъ слѣдовать за авторомъ въ его изслѣдованіяхъ и ограничимся лишь указаніемъ выводовъ, къ какимъ они привели его. По мнѣнію Дюркема, процентъ самоубійствъ понижается главнымъ образомъ для мужчинъ (весьма незначительно для женщинъ) не вслѣдствіе брака, а благодаря семьѣ, т. е. благодаря не союзу мужчины съ женщиною, а существованію дѣтей.

Затѣмъ Дюркемъ опровергаетъ довольно распространенное убѣжденіе, что трудность содержанія семьи увеличиваетъ шансы самоубійствъ. И здѣсь, какъ въ религіозномъ общеніи, главную роль играетъ общность интересовъ, преданій, обычаевъ. Въ этомъ смыслѣ, по замѣчанію Дюркема, многолюдныя семьи имѣютъ больше шансовъ быть крѣпкими и прочными и лучше гарантированы отъ самоубійствъ, хотя бы имъ и приходилось тяжко въ отношеніи

матеріальныхъ нуждъ, жизненной борьбы, чѣмъ семьи бездѣтныя или малодѣтныя.

Если-бъ статистика не была новою наукою, она, вѣрояно, дала бы средства доказать то положеніе, какое явилось результатомъ изученія исторіи. Въ обществахъ молодыхъ, развивающихся — самоубійства рѣдки, въ обществахъ разлагающихся — онѣ часты. Статистика, со своей стороны, подтверждаетъ, что эпохи сильнаго общественнаго возбужденія знаменуются уменьшеніемъ самоубійствъ: общество сплачивается, личность захватывается общимъ движеніемъ. Дѣлая обзоръ разобранныхъ имъ союзовъ, религіознаго, семейнаго и общественнаго, Дюркемъ замѣчаетъ, что связь самоубійствъ съ этими обществами одинакова и выражается закономъ, что число самоубійствъ измѣняется въ обратномъ отношеніи съ крѣпостью, связностью общества. Поэтому причины таковой связи слѣдуетъ искать не въ частныхъ признакахъ этихъ группъ, а въ томъ, что есть въ нихъ общаго, т. е., что онѣ — общества, создающія связи между своими членами. Но распаденіе обществъ возможно лишь по-стольку, по-скольку его члены, индивидуумы, освобождаютъ себя отъ узъ общественной жизни, свои личныя цѣли считаютъ настоятельнѣе общественныхъ. Чѣмъ общественныя группы слабѣе, чѣмъ личность чувствуетъ себя независимѣе, тѣмъ болѣе и поведеніе ея опредѣляется мотивами личными. Самоубійства, вытекающія изъ чрезмѣрной инидивидуализаціи личности, справедливо назвать самоубійствами эгоистичными.

Указываютъ и психологическія основы такой связи. Коллективная сила есть сила сдерживающая инидивидуализмъ, и когда первая крѣпнетъ — второй ослабляется, и наоборотъ. Когда общество сильно, оно даетъ личности чувствовать ея зависимость отъ себя, считаетъ ее своимъ слугою, подчиняетъ общественному мнѣнію. Оно не позволяетъ людямъ уклоняться отъ своихъ обязанностей по отношенію къ нему. Но когда личность перестаетъ добровольно признавать законною свою подчиненность обществу, то общество, утративъ свой авторитетъ, поневолѣ начинаетъ дозволять то, чему помѣшать оно не въ силахъ. Между тѣмъ разрывъ связей съ обществомъ отягчаетъ положеніе личности. Пока человѣкъ жилъ общими интересами, часто принося имъ въ жертву свои личные, онъ находилъ въ себѣ

больше энергіи для жизни. Имѣя передъ глазами высшія цѣли, онъ менѣе чувствовалъ свои личныя невзгоды. Часто при упадкѣ силъ онъ черпалъ новый запасъ силы въ сознаніи своей связи съ обществомъ. Мало того, слѣдуетъ признать, что инидивидуализмъ не только составляетъ почву благопріятную для дѣйствія причинъ, склоняющихся къ самоубійству, онъ — въ своемъ крайнемъ развитіи — самъ является одною изъ такихъ причинъ. Давно уже было высказано, что, въ силу своей психологической конституціи, человѣкъ не можетъ жить, если онъ не привязанъ къ чему-либо, что онъ считаетъ выше себя и способнымъ пережить его. Жизнь, говорятъ, терпима только тогда, когда въ ней есть смыслъ, когда у нея есть цѣль. Но существованіе индивидуума, самого по себѣ, причина отнюдь недостаточная, чтобы стоило хлопотать. Оно ограничено не только въ пространствѣ, но и во времени. Человѣку, ушедшему въ свои личные интересы, само собою представляется мысль, что всѣ его усилія разрѣшаются исчезновеніемъ въ небытіе. Это соображеніе вполнѣ способно лишить человѣка храбрости жить, т. е. дѣйствовать и бороться, потому что ото всѣхъ этихъ трудовъ въ результатѣ все равно ничего не останется. Словомъ, эгоизмъ противенъ природѣ человѣка и слишкомъ ненадеженъ, чтобы имѣть шансы существованія.

Дюркемъ считаетъ это мнѣніе невѣрнымъ, по крайней мѣрѣ въ той рѣшительной формѣ, въ какой оно высказывается. Если-бъ человѣкъ могъ ограничиться своими личными потребностями, то удовлетвореніе своихъ нуждъ было бы само по себѣ цѣлью его жизни и стремленіе къ ней не могло бы изсякнуть. О цѣли, лежащей внѣ личности, тутъ не могло бы быть и рѣчи. Что касается естественной человѣку ненависти къ смерти и забвенію, то вѣдь такой исходъ жизни неизбѣженъ, и человѣкъ не можетъ серьезно увѣровать, что если онъ самъ и умретъ, то все же имя его будетъ жить въ потомствѣ. Вѣчная или просто продолжительная память о человѣкѣ въ потомствѣ есть удѣлъ генія; о большинствѣ память сохраняется въ одномъ, въ двухъ поколѣніяхъ, да и то въ болѣе или менѣе тѣсномъ кружкѣ людей. Но ограничиться личными нуждами, особенно исчерпывающимися чисто животными потребностями организма, человѣкъ, принадлежащій къ образованному обществу, не можетъ. У та-

кого человѣка есть много чувствъ, идей, привычекъ, вовсе не связанныхъ съ органическими потребностями. Искусство, мораль, законъ, религія вовсе не для того служатъ, чтобы поддержать правильныя отправленія органовъ нашего тѣла. Это продуктъ общества. Оно породило въ насъ эти потребности, оно наложило на насъ свою печать, и такъ какъ въ этихъ высшихъ, сравнительно съ эгоистичною, формахъ жизни сказывается вліяніе коллективной единицы, то и цѣль ихъ не личный интересъ, а также коллективный. И понятно, что формы эти для насъ до тѣхъ поръ имѣютъ смыслъ, пока имѣетъ смыслъ общество. Чѣмъ болѣе человѣкъ чувствуетъ себя отрѣзаннымъ отъ общества, тѣмъ менѣе значенія имѣетъ для него все содержаніе общественной жизни. Къ чему моральныя требованія, къ чему законы, когда они только связываютъ насъ, налагаютъ на насъ массу стѣсненій? Къ чему наука? Если только для того, чтобы увеличить шансы жизни, то вѣдь инстинктъ животнаго еще лучше служитъ этой цѣли. Но главное — къ чему страданія? Если значеніе вещей должно оцѣниваться только съ личной точки зрѣнія, то онѣ зло положительное, ничѣмъ не вознаграждаемое и лишенное смысла. Такого вопроса не существуетъ для вѣрующаго или для человѣка, крѣпко привязаннаго къ семьѣ или обществу. Онъ является только тогда, когда являются религіозныя сомнѣнія или когда человѣкъ, чувствующій потребность общественной жизни, начинаетъ сознавать, что общество — это фикція, общественныя обязанности — пустая фантазія, что его работа и его личность никому не нужны. Такое сознаніе опять-таки не есть плодъ мысли отдѣльной личности, а продуктъ общественнаго сознанія. Общество распадается, общественные интересы тускнѣютъ, когда это чувствуется большинствомъ его членовъ. Являются мыслители и поэты, которые выражаютъ это общественное сознаніе въ художественныхъ произведеніяхъ, въ теоріяхъ этическихъ и философскихъ. То, что большинствомъ чувствовалось смутно, ими выражается ясно и отчетливо, а потому легко распространяется въ массѣ, подготовленной къ такого рода внушеніямъ. Достаточно отнюдь не крупныхъ поводовъ, чтобы толкнуть отдѣльныя личности на самоубійства.

Послѣ этихъ объясненій не трудно понять, почему

самоубійства рѣже среди молодежи и стариковъ, чѣмъ среди людей зрѣлаго возраста, среди женщинъ рѣже, чѣмъ среди мужчинъ, среди дикарей рѣже, чѣмъ среди цивилизованныхъ. Причина лежитъ въ меньшей общественности однихъ сравнительно съ другими.

93.

Сломанная рука заживаетъ скорѣе, чѣмъ сломанная воля.

Жанъ Поль Рихтеръ.

94.

Д-ръ А. Комбъ. (Дѣтская нервозность. Стр. 23—24).

Нервность можетъ состоять и въ повышеніи и въ пониженіи чувствительности.

Въ первомъ случаѣ мы видимъ преобладающее значеніе личности ребенка — преувеличенное чувство своего я. На этомъ чувствѣ основывается характерное поведеніе ихъ по отношенію къ товарищамъ. Это — эгоисты. Они довольны собой, думаютъ больше всего о себѣ, всегда стараются выдвинуться на первое мѣсто. Это — тщеславные, гордецы, упрямцы, никогда не желающіе уступить, признать свою несправедливость по отношеніи къ другимъ. Они считаютъ себя выше другихъ во всѣхъ отношеніяхъ. Они одни совершенны и подъ предлогомъ искренности находятъ въ другихъ все лишь достойное порицанія и исправленія; считаютъ себя въ правѣ высказывать всѣмъ свое мнѣніе, обыкновенно обидное и злое, выражая его безъ всякаго такта. Это — будущіе фанатики. (Маратъ, напр.).

Другая черта этого типа есть склонность ко лжи и особенно къ преувеличенію. Они съ увлеченіемъ говорятъ о себѣ. Не имѣя намѣренія вредить, а лишь желая быть интересными, они даютъ волю своей фантазіи и такъ прикрашиваютъ дѣйствительность, что она становится неузнаваемой; или даже цѣликомъ измышляютъ свои похожденія и кончаютъ тѣмъ, что сами начинаютъ вѣрить въ нихъ. Наконецъ, у нихъ замѣчается удовольствіе задѣвать, дразнить товарищей и даже обижать ихъ, если тѣ слабѣе. Они склонны къ жестокости, склонны мучить животныхъ.

Вторая категорія, наоборотъ, представляетъ ослабленное

чувство своего я. Эти дѣти ищутъ одного — быть незамѣтными. Имъ не хватаетъ самолюбія. Это — робкіе, слишкомъ мало вѣрящіе въ свои силы. Они всегда стѣсняются, черезчуръ благоразумны, всегда нерѣшительны, никогда не готовы. Нерѣшительные, они видятъ, какъ ихъ обгоняютъ другіе, не стоющіе ихъ, но превосходящіе ихъ смѣлостью, энергіей, рѣшительностью. Они все болѣе и болѣе уединяются и, наконецъ, избѣгаютъ общенія съ товарищами, не дѣлятся съ окружающими своими впечатлѣніями и мыслями. Это — будущіе старые холостяки и старыя дѣвы. Весьма часто озлобляемые успѣхами своихъ друзей и своими неудачами — они считаютъ, что всѣ ихъ обижаютъ, и поэтому они относятся съ полнымъ недовѣріемъ къ идеямъ и поступкамъ своихъ ближнихъ.

Наконецъ, они имѣютъ извѣстную склонность къ педантизму и скряжничеству. Педанты отличаются большою аккуратностью лишь потому, что находятся подъ вліяніемъ, малосознаваемаго, опасенія, что измѣненіе или нарушеніе ихъ привычекъ повлечетъ за собою такія затрудненія, которыхъ имъ не преодолѣть. Слѣдовательно, педантизмъ вытекаетъ изъ недовѣрія субъекта къ собственнымъ силамъ. Скряга, ревниво оберегающій свое добро, собирающій ничего не стоющіе предметы, сохраняющій попорченныя и безполезныя вещи, представляетъ нѣкоторую аналогію съ педантомъ. Какъ и педантъ, онъ отличается нерѣшительностью духа, не знаетъ, какъ ему освободиться отъ того, что для него безполезно».

95.

А. Ѳ. Кони. (Судебныя рѣчи. Стр. 128).

Человѣкъ нервный, раздражительный, болѣзненный, отъ не всегда благопріятно слагавшихся обстоятельствъ, дѣлается человѣкомъ впечатлительнымъ, на котораго всякое препятствіе дѣйствуетъ раздражающимъ образомъ, вызывая сильное нервное разстройство и заставляя горячиться тамъ, гдѣ человѣкъ нормальный, обыкновенный, этого дѣлать не будетъ. Я говорю: человѣкъ обыкновенный, человѣкъ нормальный! Но гдѣ этотъ человѣкъ? Я думаю, что всѣ мы, жители большихъ городовъ, люди послѣдняго времени, получившіе слишкомъ раннее умственное развитіе и недо-

статочное развитіе физическое, всѣ мы люди болѣзненные, у всѣхъ насъ нервы не въ порядкѣ, у всѣхъ они натянуты, какъ струны, и звучатъ сильнѣе, чѣмъ у жителей деревни, близкихъ къ природѣ. Но все это не можетъ служить поводомъ къ тому, чтобы мы во всѣхъ нашихъ дѣйствіяхъ ссылались на нервы, какъ на причину ненормальности нашихъ дѣйствій, чтобы въ нихъ искали оправданія въ нашихъ капризахъ, убѣжища въ нашихъ преступленіяхъ. Это развитіе нервозности, которая дѣлаетъ насъ болѣе раздражительными, чѣмъ людей простыхъ, живущихъ въ другихъ условіяхъ жизни, въ то же время и дѣлаетъ насъ болѣе воспріимчивыми и даетъ намъ возможность тоньше и отчетливѣе понимать всѣ оттѣнки человѣческихъ дѣйствій и тѣмъ самымъ строже къ нимъ относиться. Утонченный и истощенный житель города, принадлежащій къ такъ называемому образованному обществу, — всегда гораздо больше аналитикъ и скептикъ, чѣмъ здоровый житель деревни. Но гдѣ анализъ и сомнѣніе — тамъ и охлажденіе порывовъ, и наблюденіе за собою, и копанье въ самомъ себѣ, а слѣдовательно и нѣкоторая препона необузданной игрѣ нервовъ.

96.

А. Ѳ. Кони. (Судебныя рѣчи, стр. 134).

Извѣстно всякому, кто имѣетъ несчастіе быть вспыльчивымъ, кто когда-либо «выходитъ изъ себя», что люди эти еще больше раздражаются отъ своихъ собственныхъ словъ; чѣмъ болѣе они кричатъ, тѣмъ болѣе усиливается раздраженіе, чѣмъ болѣе они бранятся, тѣмъ болѣе чувствуютъ необходимость продолжать брань до тѣхъ поръ, пока не выскажутъ всего, что давитъ ихъ сердце, что мутитъ ихъ зрѣніе.

IX Среда.

Солидарность.—Товарищество.—Языкъ.

97.

Проф. **Массонъ**, („О воспитаніи въ коллегіяхъ и о самовоспитаніи" въ сборникѣ Э. Юманса: Новѣйшее образованіе).

Воспитаніе дружбы состоитъ во всемъ томъ, что можетъ произойти, путемъ культуры, изъ болѣе чѣмъ обыкновенно тѣсныхъ отношеній съ извѣстными избранными людьми изъ той толпы, черезъ которую человѣкъ проходитъ въ теченіе жизни. Каждому человѣку можно завязать такія тѣсныя сантиментальныя отношенія, быть можетъ, съ шестью или семью инидивидуумами въ ранній періодъ жизни; и эти отношенія — гораздо болѣе легкія въ это время жизни, чѣмъ послѣ — принадлежитъ къ числу сильнѣйшихъ воспитательныхъ вліяній, которыми молодой человѣкъ можетъ подвергаться. Дружба воспитываетъ главнымъ образомъ двумя способами. Во первыхъ, она воспитываетъ человѣка, располагая человѣка и давая ему возможность дѣлать извѣстные инидивидуальные образчики человѣческаго характера и все, что съ ними связано, предметомъ болѣе серьезнаго и внимательнаго изученія, чѣмъ сколько посвящается людямъ вообще; и во вторыхъ, оно извлекаетъ человѣка изъ его собственной личности и удваиваетъ, утрояетъ, учетверяетъ его врожденную силу наблюдательности, побуждая его смотрѣть на природу и жизнь глазами другихъ, изъ которыхъ каждый, въ это время, есть для него другое я. Эта вторая функція дружбы, какъ вліяніе умственной культуры, несравненно важнѣе. Само собою разумѣется, что есть различныя степени дружбы и въ одной степени различныя дѣйствія. Есть дружба съ равными, дружба съ низшими и дружба съ высшими. Изъ всѣхъ формъ дружбы въ моло-

дости, всего больше воспитательнаго вліянія имѣетъ тотъ видъ восторженнаго уваженія, которое молодые люди съ честными и хорошо направленными умами бываютъ способны получать къ людямъ, отличающимся въ ихъ кругѣ умственнымъ превосходствомъ. Воспитательное вліяніе такой привязанности бываетъ громадно; и счастливъ юноша, который создаетъ себѣ такую привязанность. Мы всѣ знаемъ даваемый молодымъ людямъ совѣтъ: «думать самимъ»; но если бы мнѣ надо было выбирать, что я считаю, быть можетъ, самой счастливой вещью для молодого человѣка въ раннюю пору его жизни и, въ концѣ концовъ, самою счастливою для его независимости, — это было бы то, чтобъ онъ, на время, добровольно подвергся какой-нибудь могущественной умственной тираніи.

98.

В. Верещагинъ. (Воспоминанія, стр. 84—85).

«Въ противоположность многимъ, вѣроятно, большинству моихъ сверсниковъ, я не любилъ товарищества, его гнета, насилія; каюсь — теперь это можно — что я только молчалъ, притворялся, только показывалъ видъ, что доволенъ имъ, такъ какъ иначе меня защипали бы. Какъ изъ заразной болѣзни вырвался бы отъ всѣхъ этихъ «неумытыхъ рукъ», безцеремонно залѣзавшихъ въ мою голову, сердце и совѣсть, ушелъ бы отъ всѣхъ «чужихъ» къ «своимъ», т. е. отъ тѣхъ, кто меня только терпѣлъ, муштровалъ и дрессировалъ, — къ тѣмъ, кто меня любилъ, жалѣлъ и училъ.

«Смѣшно сказать, что я теперь еще завидую молодежи, живущей у родителей и родныхъ и ходящей въ школу лишь на время классныхъ занятій.

«Говоря обдуманно, что принудительное, казарменное товарищество, дѣйствительно закаляя духъ въ извѣстномъ направленіи, не формируетъ характеровъ, а скорѣе сравниваетъ, нивелируетъ ихъ, что оно уничтожаетъ такія драгоцѣнныя качества, какъ наивность, самобытность и въ значительной мѣрѣ совѣстливость, — сколько чудовищно безнравственнаго въ отношеніяхъ къ каждому отдѣльному лицу, каждой отдѣльной совѣсти, — въ товариществѣ уважалось, какъ высоко-нравственное, какъ молодчество, какъ доблесть».

99.

С. Смайльсъ. (Жизнь и трудъ, стр. 33).

Вѣжливость можно назвать охраной, прикрывающей острые углы нашего характера, чтобъ они не могли причинить вредъ.

100.

Ф. Резенеръ. (Высшій принципъ педагогики „дружно"! журн. „Учитель" 1866, № 17—18).

Дружная работа.

Важная задача въ воспитаніи и малаго ребенка состоитъ въ пріученіи его къ занятію и посильному труду. Но всегда ли родители и воспитатели имѣютъ достаточно досуга и средства сдѣлать предлагаемое и нужное занятіе настолько интереснымъ, чтобы ребенокъ отдавался ему по увлеченію работой? Вотъ самое вѣское возраженіе противъ непринудительнаго обученія. Дѣйствительно, если полагаться на интересъ работы, самой по себѣ, то очень часто разсчетъ окажется ошибочнымъ. Въ избранное нами для занятій время, ребенка можетъ прельщать начатая игра; онъ можетъ быть случайно нерасположенъ къ избираемому занятію, вслѣдствіе ли незамѣтнаго умственнаго утомленія, или по преходящему настроенію; наконецъ, вы не всегда можете ручаться за то, что занятіе дѣйствительно вполнѣ принаровлено вами къ степени развитія ребенка и къ его личнымъ склонностямъ. Въ такомъ случаѣ настойчивому въ преслѣдованіи своихъ цѣлей воспитателю остается, повидимому, только прибѣгнуть къ мягкому принужденію, въ надеждѣ, что когда неохота будетъ устранена и ребенокъ примется за работу, то она завлечетъ его удовлетвореніемъ присущей ему, во всякое время и даже въ вынужденномъ трудѣ, потребности въ занятіи. Расчетъ этотъ вѣренъ. Но при такихъ условіяхъ ребенокъ будетъ лишь мириться съ занятіемъ; дѣйствительнаго увлеченія трудомъ не будетъ; работа же дѣйствуетъ благодѣтельно на ребенка лишь при подобномъ увлеченіи; только при немъ духъ воспринимаетъ точно и полно и находитъ наслажденіе въ трудѣ, которое осѣдаетъ въ привычку. А увлеченіе должно быть поро-

ждаемо какимъ-нибудь стимуломъ, способнымъ преодолѣть апатію. Какой же иной стимулъ болѣе способенъ породить увлеченіе, какъ не увлеченіе другихъ? Если родители и воспитатели сами увлекаются задаваемымъ ребенку трудомъ, то ихъ настроеніе неминуемо сообщится и ребенку: онъ дѣйствительно *настроивается*, подобно тому, какъ звучащая струна приводитъ въ то же колебаніе протянутую рядомъ съ нею. Когда чернорабочіе хотятъ добиться наибольшаго результата своихъ соединенныхъ усилій, они затягиваютъ пѣсню и, въ ладъ съ нею, напрягаютъ свои силы разомъ, «дружно». И чѣмъ дружнѣе напряженіе, тѣмъ изумительнѣе его результатъ. Не только работа требуетъ меньшихъ усилій, чѣмъ если-бъ каждый работникъ напрягался по очереди; но она легче и въ томъ смыслѣ, что въ дружномъ трудѣ то же напряженіе меньше тяготитъ. Не попавшій еще въ ладъ работникъ надрывается, а попавшій — усмѣхается. Въ чужой артели и опытный, и ретивый работникъ менѣе выносливъ, а въ своей и лѣнтяй увлекается общимъ трудомъ. Трудиться въ одиночку тяжелѣе. Причину этого не отыщите, цѣликомъ, въ законахъ механики; она кроется и въ духовномъ складѣ человѣка. А если такова сила вліянія товарищества на людей взрослыхъ, то каково же оно должно вліять на дѣтей, при ихъ всегдашней потребности въ дѣятельности и въ общеніи со взрослыми! — Вотъ рычагъ, которымъ родители могутъ заставить своихъ дѣтей работать съ увлеченіемъ. «Дружно!» — и съ братьями и сестрами, и съ родителями.

Ребенокъ попадаетъ въ среду подростковъ. Вамъ нужно выяснить ему неправомѣрность разныхъ притязаній съ его стороны, но въ то же время и не стѣснять его въ пользованіи законными правами и въ защитѣ ихъ. Какой руководящій принципъ вложите вы въ душу ребенка? Соображенія юридическія? Да ими вы ввергнете дѣтей въ омутъ казуистики! Любовь и уступчивость? Но нравственное превосходство уступки надъ притязаніемъ понимается ребенкомъ очень смутно, и трудно ожидать, чтобы ребенокъ нашелъ въ сознаніи этого превосходства достаточную награду за лишеніе. Награда должна быть непосредственнѣе, теплѣе удовлетворенія отвлеченнымъ превосходствомъ. Будетъ ли то одобреніе, любовь родителей или воспитателей? Но дѣти не всегда на глазахъ у этихъ лицъ. Притомъ же привыч

руководиться всегда чужимъ одобреніемъ или неодобреніемъ можетъ сдѣлать ребенка или слишкомъ зависимымъ отъ чужого мнѣнія, или хитрымъ. И потому мы думаемъ, что въ ребенка слѣдуетъ вложить стимулъ, который выручалъ бы его изъ всѣхъ затруднительныхъ положеній, научилъ бы его уважать и беречь чужія права, но въ то же время не требовалъ бы отъ него и непосильныхъ жертвъ. Такимъ руководящимъ стимуломъ представляется намъ опять-таки принципъ: «дружно!»

Ребенокъ поступаетъ въ школу. Если онъ съ дѣтства привыкъ руководствоваться этимъ принципомъ, то быстро освоится въ средѣ товарищей и расположитъ ихъ въ свою пользу. Но кромѣ товарищей ребенокъ находитъ въ школѣ и наставниковъ. Какихъ жертвъ не требуютъ отъ него, во имя чуждыхъ ему цѣлей: необходимости въ знаніи и въ привычкѣ къ повиновенію! И жертвы эти не искупаются никакими услугами, никакимъ теплымъ чувствомъ, а если наставникъ и относится благосклоннѣе къ послушному ученику, то расположеніе это въ глазахъ ребенка не даровое, а покупное, а потому теряетъ свою теплоту. Наконецъ, расположеніе наставника — награда далекая. А многіе ли питомцы способны къ выдержанному стремленію безъ поддержки постояннымъ современнымъ стимуломъ? Такимъ стимуломъ является дружное единеніе наставника съ питомцемъ въ самыхъ занятіяхъ. Этимъ единеніемъ питомецъ возвышается до наставника; оно напрягаетъ его волю; притомъ, дружный трудъ менѣе тягостенъ; увлеченіе наставника увлекаетъ и питомца. И потому, пусть девизомъ и питомцевъ, и наставниковъ станетъ призывъ: «дружно». Въ немъ же могла бы выразиться взаимная нравственная поддержка наставниковъ въ ихъ собственныхъ стремленіяхъ и дѣятельности.

Выяснить принципъ новыми примѣрами мы считали излишнимъ. Въ умѣ читателя, вѣроятно, и безъ того чередуются сотни образовъ того, какъ обаятельно тепло и плодотворно могла бы сложиться жизнь и общество при господствѣ этого принципа, если бы онъ проникъ въ жизнь чрезъ воспитаніе.

101.

Евг. Лозинскій. (Поворотный пунктъ въ развитіи современной педагогики. Образованіе. 1903 № 8).

Въ 1900 г. состоялся въ Парижѣ «Международный конгресъ по общественному воспитанію». Цѣль его состояла въ обсужденіи и установленіи принциповъ *соціальной педагогики*. Старая педагогика подвергается упрекамъ за пристрастіе къ традиціоннымъ элементамъ — индивидуализму, аристократизму и морализму, отчуждавшимъ ее отъ новыхъ теченій жизни и ослаблявшимъ интересъ къ ней въ глазахъ лучшихъ людей современнаго общества. Спеціалисты педагоги слишкомъ замыкаются въ свои узкіе профессіональные интересы и мало слѣдятъ за тѣми новыми теченіями жизни, которыя требуютъ отъ воспитанія новыхъ задачъ и новыхъ методовъ. Между тѣмъ все крѣпнетъ сознаніе, что соціальная проблема есть въ конечномъ счетѣ проблема воспитанія, т. е. проблема педагогическая. За педагогикой надо признать общественное значеніе, и она можетъ пріобрѣсти такое значеніе, измѣнивъ свой старый индивидулистическій характеръ на новый — общественный. Возможность такого значенія педагогики вызвала въ обществѣ большое сочувствіе къ конгрессу. Кромѣ такихъ педагоговъ, какъ Леонъ Буржуа, бывшій министръ народнаго просвѣщенія, Бюиссонъ, Летурно, Мануврiе и др. въ трудахъ конгресса приняли участіе и много лицъ другихъ профессій.

Соціальная педагогика ставитъ себѣ задачею умственное и нравственное усовершенствованіе не однихъ лишь подростающихъ поколѣній, а всего общества. Пора спокойнаго самодовольства взрослыхъ поколѣній, иллюзія нравственной и умственной зрѣлости, «законченнаго развитія» уступаетъ мѣста сознанію о насущной необходимости «педагогики взрослыхъ». Вмѣстѣ съ тѣмъ соціальная педагогика выставляетъ и опредѣленный общественный идеалъ. Рутинная педагогика была крайне индивидуалистична; до общества, его интересовъ ей было мало дѣла; личность проникалась эгоизмомъ и въ лучшемъ случаѣ чисто-филистерскими добродѣтелями. Первое и послѣднее наставленіе новой педагогики: «не забывай ни на одну минуту, что ты членъ великой общечеловѣческой семьи, членъ общества» и что

ждый твой поступокъ, даже твое недѣланіе отражается не только на участи твоихъ братьевъ, но и на судьбѣ послѣдующихъ поколѣній, дѣтей и внуковъ. Ея высшій идеалъ— общественная солидарность. Теорія солидарности и воспитаніе общественнаго чувства являются двумя важнѣйшими моментами въ новомъ воспитаніи. Соотвѣтственно измѣненію задачи воспитанія долженъ измѣниться и методъ его. Старая педагогика, будучи индивидуальною, пользовалась и пріемами личнаго воздѣйствія. Личность воспитателя играла существенную роль. Новая педагогика имѣетъ въ виду не столько отдѣльныхъ индивидовъ, сколько группы ихъ, не столько непосредственное вліяніе на нихъ воспитателей, сколько посредственное вліяніе организаціи, построенной на началахъ солидарности. Въ частности, въ примѣненіи къ школѣ, желательно опредѣлить воспитующее значеніе солидаризаціи воспитанниковъ въ классѣ и въ школѣ (коллективныя награды и наказанія, коллективная отвѣтственность, дисциплинарныя мѣры), временной группировки для достиженія какой-либо опредѣленной цѣли, постоянныхъ организацій (для покупки книгъ, для взаимопомощи, и пр.).

Предсѣдатель организаціонной коммиссіи конгресса А. Буржуа сдѣлалъ докладъ, озаглавленный въ трудахъ конгресса: «Солидарность, Справедливость и Свобода», и выразившій руководящую идею почти всѣхъ занятій конгресса. Онъ указалъ въ своей вступительной рѣчи, что еще нѣсколько лѣтъ тому назадъ возникла группа людей, поставившихъ себѣ цѣлью «изучить, внѣ всякой предвзятой точки зрѣнія школы или политической партіи, основныя условія существованія каждаго истинно-человѣческаго общества, т. е. каждой ассоціаціи свободныхъ и сознательныхъ существъ, желающихъ сохранить свою свободу и построить свои взаимныя отношенія на началахъ справедливости и солидарности». Свобода сама по себѣ недостаточна для благополучія общества: сюда принадлежатъ еще солидарность и справедливость, въ особенности — справедливость.

«Лишь благодаря справедливости общество можетъ достигнуть не окончательнаго и абсолютнаго равновѣсія, которое было бы смертью, а гармоничной, раціональной организаціи, которая ему необходима для его прогресса и без-

остановочнаго развитія. Raison d'être человѣческой ассоціаціи — это безостановочное шествіе, въ порядкѣ и въ мирѣ, къ болѣе совершенному состоянію, когда люди будутъ въ одно и то же время болѣе свободными въ своей индивидуальной жизнедѣятельности и болѣе тѣсно ассоціированными для общаго блага. Правда, современное общество прогрессируетъ, безспорно, по направленію къ этой цѣли, но это совершается лишь цѣною страданій, борьбы, смутъ, междоусобицъ, угроза которыхъ тяготитъ, не переставая, умы всѣхъ».

«Соціальное воспитаніе преслѣдуетъ слѣдующую цѣль: настроить каждаго инидивида такимъ образомъ, чтобы онъ чувствовалъ себя членомъ человѣческой ассоціаціи, оно должно сдѣлать каждаго изъ насъ соціальнымъ существомъ, внѣдрить въ насъ привычку вести себя общительно, т. е. другими словами, привычку уплачивать по мѣрѣ возможности свой долгъ обществу каждымъ актомъ своей жизни.

Въ заключеніе своего доклада А. Буржуа поставилъ слѣдующіе тезисы:

1. Естественная солидарность есть фактъ.

2. Справедливость будетъ осуществлена въ обществѣ лишь тогда, когда каждый человѣкъ признаетъ долгъ (dette), лежащій на немъ въ силу такой солидарности.

3. Этотъ долгъ связываетъ свободу человѣка и, лишь уплативъ этотъ долгъ, человѣкъ становится истинно свободнымъ.

Послѣ доклада Буржуа, Бюиссонъ указалъ, что докладчикъ смѣшиваетъ понятія долга нравственнаго, отъ котораго не откупишься никакими средствами, и долга юридическаго, послѣ погашенія котораго человѣкъ считаетъ себя свободнымъ отъ обязательства. Если говорить о послѣднемъ, то трудно сказать, кому слѣдуетъ уплатить его и за что. Многіе люди получаютъ отъ предшествующаго поколѣнія дурную наслѣдственность и тяготятся самою жизнью. «Я не признаю наслѣдства и долга, говорятъ иные, я его не просилъ». Что отвѣтить на это? Лучше основываться на долгѣ нравственномъ, чѣмъ на долгѣ юридическомъ. Эта и другія неясности въ идеѣ Буржуа вызвали на конгрессѣ много замѣчаній и поправокъ, и 2 тезизъ Буржуа получилъ слѣдующій окончательный видъ:

2. Справедливость не будетъ осуществлена въ обществѣ до тѣхъ поръ, пока каждый человѣкъ не признаетъ долга, который, въ силу факта солидарности, лежитъ на всѣхъ (вм. на немъ) *въ различной степени*.

Къ тезисамъ Буржуа прибавленъ еще слѣдующій:

4. Никакое законодательное поставленіе не достаточно для опредѣленія размѣра и обезпеченія точнаго платежа общественнаго долга.

Для этого необходимо еще во всѣхъ актахъ жизни согласіе каждаго изъ насъ.

Быть готовымъ во всѣхъ своихъ актахъ къ уплатѣ своего долга передъ обществомъ значитъ быть поистинѣ членомъ человѣческой ассоціаціи, существомъ общественнымъ.

Задача воспитанія сдѣлать насъ существами общественными.

102.

А. Н. Яхонтовъ. (Воспом. царскос. лицеиста 1832—38 Р. Ст. 1888 № 10, стр. 101).

«Въ какой степени эта молодежь[1]) оправдала возлагавшіяся на нее ожиданія и надежды — вопросъ не легкій. Вѣдь не всегда и здоровое сѣмя приноситъ могучій плодъ: случается, что молодое растеніе, пересаженное на чуждую почву, окруженное неблагопріятными вѣяніями времени, глохнетъ, лишенное лучей того солнца, которое лелѣяло и оживотворяло его ранніе побѣги».

103.

К. Веселовскій. (Восп. о Царскосельск. лицеѣ. Р. Стар. 1900 № 10, стр. 29).

«Но, переступивъ черезъ лицейскій порогъ, мы въ своемъ опьяненіи тогда не сознавали, что вмѣсто тѣхъ учебныхъ книгъ и руководствъ, съ которыми мы такъ радостно распрощались, передъ нами раскрывалась болѣе му-

---

[1]) Рѣчь идетъ о товарищахъ автора, одновременно съ нимъ окончившихъ курсъ въ лицеѣ.

дреная книга — книга жизни, намъ еще невѣдомая, и которую, хочешь не хочешь, приходилось теперь разбирать по складамъ; не подозрѣвали мы, слѣпцы, что собственно свобода была не передъ нами, а позади насъ, по ту сторону лицейскаго порога, а въ замѣнъ ея мы получали ярмо обязанностей, сопровождающее человѣка неотступно до гробовой доски».

X. Толпа.

Нормальный человѣкъ. Психологія толпы.

104.

Д. Н. Овсянико-Куликовскій. (Вопросы психологіи творчества. Стр. 224—226, 231).

Особаго рода унылое и безотрадное чувство, лежащее въ основѣ разсказа Чехова «Іонычъ», вызвано въ художникѣ созерцаніемъ всего, что есть въ натурѣ человѣческой заурядпаго, пошлаго, рутиннаго. Это чувство ростетъ и крѣпнетъ по мѣрѣ того, какъ художникъ, расширяя кругъ своихъ наблюденій, повсюду встрѣчаетъ различныя проявленія рутины, то въ формѣ вялости мысли и бездарности, то въ видѣ душевной тупости и той шаблонности, которая неразлучна съ понятіемъ о *среднемъ* человѣкѣ. Подъ воздѣйствіемъ мысли, что рутина не исключеніе, а правило, что она необходимая принадлежность большинства, и такъ называемый средній или *нормальный* человѣкъ является воплощеніемъ заурядности натуры, тупости ума и чувства, бездарности, безпросвѣтности, — унылое чувство незамѣтно преобразуется въ мрачное, пессимистическое воззрѣніе на человѣка. Итакъ, это — писсимизмъ особаго рода, не тотъ, который основанъ на убѣжденіи, что въ жизни человѣческой больше зла и страданія, чѣмъ добра и счастья, а также и не тотъ, который возникаетъ изъ исключительнаго созерцанія всего, что есть въ натурѣ человѣческой и въ жизни

---

[1]) Разбирая сочиненія Чехова, авторъ задается вопросомъ: хорошо ли, полезно ли внушать мрачный взглядъ на жизнь? Авторъ полагаетъ, что этотъ вопросъ порожденъ недоразумѣніемъ и устраняется самъ себѣ при выясненіи, что собственно лежитъ въ основѣ Чеховскаго разсказа Іонычъ. Это выясненіе даетъ поводъ Овсянико-Куликовскому высказать нѣсколько замѣчаній о такъ называемомъ нормальномъ человѣкѣ.

ненормальнаго, дикаго, звѣрскаго. Пессимисты этого послѣдняго типа обыкновенно смотрятъ на будущее съ недовѣріемъ и склонны идеализировать прошлое; они указываютъ на увеличеніе процента преступности, на распространеніе самоубійствъ и разныхъ душевныхъ болѣзней, всюду видятъ упадокъ нравовъ, всюду находятъ признаки разложенія и вырожденія. Напротивъ того, пессимизмъ художниковъ и мыслителей того типа, къ какимъ принадлежалъ Чеховъ, основанъ на глубокой вѣрѣ въ возможность безграничнаго прогресса человѣчества, на убѣжденіи, что оно вовсе не идетъ назадъ, а только слишкомъ медленно идетъ впередъ, и главнымъ препятствіемъ, задерживающимъ наступленіе лучшаго будущаго, является нормальный человѣкъ, который не хорошъ и не дуренъ, не добръ и не золъ, не уменъ и не глупъ, не вырождается и не совершенствуется, не спускается ниже нормы, но и неспособенъ хоть чуточку подняться выше ея. Для иллюстраціи этой точки зрѣнія приведу здѣсь выдержку изъ газеты «Южное Обозрѣніе», гдѣ изложено содержаніе одной любопытной статьи извѣстнаго итальянскаго ученаго Энрико Ферри. Статья озаглавлена: «Чѣмъ мы обязаны нормальнымъ людямъ?» Тамъ мы читаемъ, между прочимъ, слѣдующее: «Недавно проф. Ломброзо при мнѣ получилъ телеграмму, содержащую всего одинъ вопросъ: Что такое нормальный человѣкъ? Телеграмма была отправлена редакціею New-York-Herald, и отправители съ нетерпѣніемъ ожидали отвѣта Ломброзо. Они вѣроятно были крайне разочарованы этимъ отвѣтомъ, ибо вмѣсто диѳирамба біо-соціологическимъ добродѣтелямъ нормальнаго человѣка, знаменитый ученый опредѣлилъ его въ слѣдующихъ выраженіяхъ: Человѣкъ, обладающій хорошимъ аппетитомъ, порядочный работникъ, эгоистъ, рутинеръ, терпѣливый, уважающій всякую власть, домашнее животное».

«По моему, продолжаетъ Ферри, *нормальный человѣкъ* похожъ на готовое платье, продаваемое большими магазинами. Нормальные люди служатъ продолжателями рода человѣческаго и передаютъ потомству изъ поколѣнія въ поколѣніе традиціонные взгляды и предразсудки». Людей, которые возвышаются надъ среднемъ уровнемъ и обладаютъ душевной чуткостью и умственной воспріимчивостью, которые

способны усвоить себѣ новую мысль и т. д. — Ферри, по примѣру Ломброзо, называетъ «не нормальными», отличая ихъ отъ другого сорта ненормальныхъ людей, которые опускаются ниже средняго уровня. «Геніальными людьми (продолжаю выписку изъ «Южнаго Обозрѣнія») Ферри называетъ людей, создавшихъ новую идею, — причемъ успѣхъ ихъ идеи зависитъ отъ нахожденія въ обществѣ элементовъ, способныхъ воспринять и развить ее. Такимъ элементомъ являются «ненормальные» люди, чуткіе ко всему новому, неизвѣстному... Весь очеркъ итальянскаго ученаго проникнутъ глубокимъ отвращеніемъ къ культу «нормальнаго».

Излѣчить человѣчество отъ этого культа, говоритъ онъ, крайне трудно, ибо оно изъ поколѣнія въ поколѣніе поклонялось «нормальному» и только временами отдавалось во власть новымъ теченіямъ, «эпохѣ возрожденія» и другимъ подобнымъ проявленіямъ развитія и торжества «ненормальныхъ» людей, сбрасывающихъ съ себя гнетъ однообразія и рутины».

Этотъ вопросъ, поднятый итальянскими учеными,— о томъ, что такое нормальный человѣкъ, каковы его отличительные признаки, физическіе (антропологическіе) и психологическіе, — есть вопросъ сравнительно новый. Наукѣ еще предстоитъ изслѣдовать его съ разныхъ сторонъ и точекъ зрѣнія. Одна изъ заслугъ Ломброзо и его школы въ томъ, что они выдвинули его и привлекли вниманіе къ нему, хотя постановка, ими предложенная, отличается нѣкоторою односторонностью и рѣзкостью...[1]).

Воззрѣніе итальянскихъ ученыхъ требуетъ поправки, которую можно формулировать такъ: рутина со всѣми ея печальными послѣдствіями есть принадлежность не отдѣльнаго человѣка, не индивидуума, какъ бы онъ ни былъ ограниченъ и невоспріимчивъ ко всему новому, — рутина есть прежде всего принадлежность общественности. Самый упорный рутинеръ — это именно само общество, а не лич-

---

[1]) Къ „среднему“ человѣку Чеховъ относится отрицательно, сурово, почти жестоко, и сущность его пессимистическаго воззрѣнія можетъ быть сведена къ мысли, что общество, состоящее изъ однихъ только среднихъ, такъ называемыхъ нормальныхъ людей, есть общество безнадежное, безпросвѣтное, представляющее картину полнаго застоя, темной пучины, изъ которой нѣтъ выхода“. (Стр. 227).

ность. Взятые отдѣльно отъ нашихъ общественныхъ отношеній, всѣ мы такъ или иначе своеобразны, мы уклоняемся или, по крайней мѣрѣ, имѣемъ задатки уклоняться отъ нормы въ ту или другую сторону; но разъ мы входимъ въ составъ той или другой общественности, то по необходимости подчиняемся установившейся въ ней нормѣ привычекъ, понятій, обычаевъ, моды и какъ бы заражаемся тѣми стремленіями и страстями, которыя вытекаютъ изъ самаго характера общественнаго строя»[1]).

105.

В. Вагнеръ. (Біологія и психологія толпы. Образованіе, Сент. 1905).

Біологія учитъ насъ, что общественность въ царствѣ животныхъ прежде, чѣмъ сдѣлаться тѣмъ, чѣмъ мы видимъ ее у человѣка, прошла три предшествующихъ этапа развитія. Первымъ изъ нихъ, самымъ отдаленнымъ и едва ли имѣющимъ теперь отношеніе къ жизни человѣческихъ обществъ являются *сборища животныхъ*. Признаками этихъ сборищъ являются: отсутствіе опредѣленно выраженной цѣли, удерживающей животныхъ одного вида въ одномъ мѣстѣ; причина, собирающая ихъ — близка къ космическому началу, обусловливающему «стремленіе однороднаго къ однородному»; ни организаціи, ни единства дѣйствій не наблюдается. Послѣдующій этапъ — *аггрегаціи животныхъ временныя и постоянныя*. Характеризуются онѣ широкоразвитымъ въ нихъ *массовымъ инстинктомъ*. Наблюденіе массовыхъ движеній, аггрегацій животныхъ (шмелей, саранчи) показываетъ, что движеніе и полетъ особей оказываютъ чисто-физическое воздѣйствіе другъ на друга, которое трансформируется въ нервную энергію не какого-либо спеціальнаго вида, а того общаго характера, который нельзя назвать иначе, какъ нервнымъ возбужденіемъ. Однажды возникнувъ, такое общее и неопредѣленное возбужденіе можетъ получить приложеніе къ любой дѣятельности выдвинутой условіями даннаго мо-

---

[1]) Къ вопросу о нормальномъ человѣкѣ примыкаетъ вопросъ о среднемъ ученикѣ, къ которому принаравливается классная работа. Оцѣнку результатовъ приспособленія можно, между прочимъ, найти въ ст. А. Н. Острогорскаго—„Учитель и даровитые ученики“, въ приводимомъ въ Хрестоматіи отрывкѣ изъ соч. К. П. Яновскаго и друг.

мента. Въ этомъ и заключается сущность и основа вліянія массы у безпозвоночныхъ животныхъ: толканіе другъ друга во время полета, бѣга или ползанія, вызваннаго безпокойствомъ, мельканіе предметовъ передъ глазами и т. п. все это создаетъ состояніе общаго неопредѣленнаго возбужденія, которое въ каждый данный моментъ можетъ отразиться въ томъ направленіи, которое создается обстоятельствомъ данныхъ условій времени и мѣста. Массовый инстинктъ существуетъ и у позвоночныхъ. Многія изъ птицъ, ведя одиночный образъ жизни, при опасности соединяются въ стаи и начинаютъ правильную аттаку непріятеля. Разница однако въ томъ, что воздѣйствіе особей въ массовыхъ движеніяхъ безпозвоночныхъ животныхъ является исключительно физическимъ и не влечетъ за собою всегда опредѣленныхъ реакцій, тогда какъ у позвоночныхъ, рядомъ съ физическимъ источникомъ возбужденія, обнаруживается съ большею или меньшею ясностью источникъ психическаго характера, влекущій за собою всегда опредѣленную реакцію. Извѣстный крикъ влечетъ у сосѣдей опредѣленный образъ дѣйствій, связанный съ защитой или нападеніемъ. Біологическое значеніе массовыхъ движеній заключается въ той выгодѣ, которую животныя, обладающія способностью ихъ производить, извлекаютъ изъ массы для своей дѣятельности, пользуясь для этого живой энергіей составляющихъ ее членовъ. У позвоночныхъ животныхъ, обладающихъ массовыми инстинктами, къ послѣднимъ присоединяется элементарная способность къ подражанію особей другъ другу; біологическая роль этихъ способностей въ массовыхъ движеніяхъ ограничивается цѣлями защиты и нападенія.

Слѣдующій этапъ — *стадо*, т. е. постоянныя собранія позвоночныхъ животныхъ подъ предводительствомъ одного или нѣсколькихъ вожаковъ, которому члены стада въ извѣстныхъ моментахъ своей жизни подчиняются. Единство дѣйствій въ стадѣ достигается различными средствами, изъ которыхъ главнѣйшимъ является высокоразвитый инстинктъ подражанія. У животныхъ, живущихъ стадами, способность къ массовымъ инстинктамъ сохранилась, но отступила на задній планъ, на первый выступилъ инстинктъ стадный, который широко распространенъ у позвоночныхъ животныхъ, и въ нѣкоторыхъ группахъ достигаетъ очень высокаго раз-

витія. Біологическое значеніе стадныхъ инстинктовъ огромно, т. к. при посредствѣ вожака, стадо становится къ окружающему его міру въ очень сложныя и разнообразныя отношенія. Стадные инстинкты у высшихъ позвоночныхъ не обнимаютъ собою всѣхъ сторонъ жизни стада; рядомъ съ ними являются инстинкты соціальные, но послѣдніе проявляются лишь при благопріятныхъ условіяхъ, и немедленно смѣняются и подавляются стадными, какъ только послѣдніе вступаютъ въ дѣло. Своимъ назначеніемъ эти соціальные инстинкты имѣютъ не столько интересы вида (которымъ служитъ инстинктъ стадный), сколько интересы особи, при этомъ оказывается, что чѣмъ развитѣе соціальные инстинкты данной группы стадныхъ животныхъ, тѣмъ болѣе развитыми оказываются у нихъ и умственныя способности. Инстинкты общественности проявляются у нихъ въ экономическомъ раздѣленіи труда, со всѣми послѣдствіями этого біологическаго явленія. Экономическое раздѣленіе труда (какъ и физіологическое) влечетъ за собою, въ извѣстныхъ случаяхъ, спеціализацію функцій, составляющихъ общежитіе особей и вмѣстѣ съ этимъ и зависимость другъ отъ друга (какъ въ организмѣ съ физіологическимъ раздѣленіемъ труда между его органами). Эта зависимость, какъ и другіе психическіе способности, влекущія за собою высшее *единство* въ жизни общежитія: взаимопомощь, симпатію членовъ общежитія другъ къ другу и тѣ чувства вообще, которыя называются чувствами альтруизма у животныхъ, — даютъ возможность *особямъ* общежитія извлечь наибольшую пользу изъ совмѣстной жизни, которую онѣ ведутъ.

Толпа представляетъ послѣднее звено біологическихъ организацій.

Въ человѣческомъ обществѣ мы встрѣчаемъ очень развитые чисто соціальные инстинкты, проявляемые въ очень различныхъ формахъ и сочетаніяхъ; сюда относятся многообразные союзы, корпораціи, общества и другія организованныя и неорганизованныя собранія людей. Соціальные инстинкты въ человѣческомъ обществѣ достигаютъ своего высшаго развитія; его роль и значеніе вырастаютъ параллельно съ ростомъ культуры. Въ то время, какъ соціальные инстинкты у стадныхъ животныхъ проявляются лишь при благопріятныхъ условіяхъ и тотчасъ же ступе-

вываются, какъ только инстинкты стадные выступаютъ на сцену, — въ человѣческомъ обществѣ между этими инстинктами происходитъ постоянная борьба.

Толпу, возникающую на почвѣ соціальныхъ инстинктовъ будемъ называть для краткости — *толпою соціальною;* а возникающую на почвѣ стадныхъ инстинктовъ — *толпою стадною.* Стадная толпа, въ свою очередь, можетъ быть *активно дѣйствующей* и представляться въ *латентномъ состояніи.*

Роль пространства и времени для толпы въ настоящее время утратила свое первоначальное значеніе: ей уже нѣтъ надобности пребывать въ одномъ мѣстѣ, чтобы быть толпою. Однажды созданная вожакомъ въ одномъ мѣстѣ, она притягиваетъ къ себѣ родственные элементы, посредствомъ множества другихъ вожаковъ въ другихъ мѣстахъ, и, поддерживая между ними постоянныя сношенія, въ каждый данный моментъ готова сказаться какъ толпа, по тому предмету, которымъ объединена. Современная толпа, объединяемая тысячами предметовъ культуры, тысячами «своихъ» подлежащихъ сохраненію вещей, традиціонныхъ мнѣній, кумировъ, вѣрованій, привычекъ и проч., характеризуется однако не моментами *дѣятельности;* теперь *дѣйствующая толпа* представляетъ собою явленіе, если не вымирающее, то несомнѣнно опустившееся въ условія среды мало культурной, грубой и темной. Толпы латентныя создались вожаками на всѣхъ глубинахъ общественной жизни и могутъ въ каждый моментъ перейти въ дѣятельное состояніе, но многіе, иногда очень многіе годы, онѣ могутъ оставаться и въ своемъ латентномъ состояніи. Образованіе латентныхъ группъ составляетъ человѣческое пріобрѣтеніе, у животныхъ онѣ не могутъ имѣть мѣста.

Массовый инстинктъ въ человѣческомъ обществѣ удерживается лишь въ видѣ пережитка. Собраніе людей, порождающее массовый инстинктъ, дѣйствуетъ на отдѣльныхъ лицъ какъ всякій объектъ, способный къ возбужденію нервной системы.

Стадная толпа создается на почвѣ того же стаднаго инстинкта, который у животныхъ заключается въ томъ, что особи стада безотчетно и безпрекословно слѣдуютъ за вожакомъ и его указаніями. Толпа *слѣпа*, она утратила *спо-*

собность къ критикѣ и является покорнымъ, безсмысленнымъ орудіемъ своего вожака. Толпа можетъ создаться на почвѣ и не стаднаго, а соціальнаго инстинкта. Но вслѣдствіе высоко развитой нервной системы, чрезвычайнаго разнообразія способовъ воздѣствія людей другъ на друга, способности къ гипнозу, и собранія людей съ соціальными инстинктами въ ихъ основѣ оказываются способными подчиняться воздѣйствію одного лица до потери самообладанія и способности критически относиться къ своимъ поступкамъ, превращаться въ типическую толпу. По своимъ проявленіямъ такая соціальная толпа ничѣмъ не отличается отъ стадной толпы.

Внѣшнее сходство этихъ толпъ не устраняетъ различія ихъ внутренняго, зависимаго отъ ихъ происхожденія.

Толпа соціальная есть явленіе благопріобрѣтенное человѣчествомъ, не встрѣчающееся въ царствѣ животныхъ; толпа стадная представляетъ явленіе сполна унаслѣдованное.

Толпа стадная не всегда совершаетъ преступленіе, но она всегда готова его совершить; для соціальной толпы преступленіе является неожиданной и не соотвѣтствующей ея инстинктамъ случайностью.

Стадная толпа руководится вожакомъ, который создаетъ толпу на чувствахъ *животнаго въ человѣкѣ* и направляетъ ее въ эту животную сторону, ибо изъ всѣхъ стимуловъ, обусловливающихся дѣятельностью людей вожакъ руководится только одной — самой элементарной, самой грубой, но и самой могущественной — *стремленіемъ къ самосохраненію*. Соціальная же толпа руководится *героемъ*, ибо создаваемая имъ толпа построена на чувствахъ альтруизма, чувствахъ, которыя *въ человѣкѣ составляютъ человѣка*.

Факты доказываютъ, что въ то время, какъ соціальная толпа въ своемъ латентномъ состояніи *всегда* только *полезна*, а часто оказывается высоко полезной и въ своемъ дѣятельномъ состояніи, толпа стадная *всегда вредна*. Вредна потому, что, обусловливаясь самымъ грубымъ инстинктомъ — самосохраненія, съ которымъ современная культура связала не только охраненіе жизни и здоровья, но и стремленіе сохранить свое экономическое благосостояніе, свое общественное положеніе, возможность передачи нажитого потомству, своихъ обычаевъ, языка, религіи, государственнаго строя и проч.,

и проч. — стадная толпа дѣйствуетъ въ защиту своихъ устоевъ, жизни и активно, и пассивно; противодѣйствуя всему новому, потому что оно грозитъ измѣнить эти устои, молчаливымъ сопротивленіемъ, такая латентная стадная толпа однимъ сознаніемъ силы своего множества давитъ мертвой петлей стремленіе человѣка *жить и мыслить по-своему*.

Если соціальная толпа, возникающая и созидающаяся на принципахъ альтруистическаго характера, играетъ благотворную роль въ прогрессѣ, и тогда, когда изъ латентной перейдя въ активную, способна совершить, подъ предводительствомъ героевъ, великія дѣла, то очевидно этотъ типъ толпы заслуживаетъ глубокаго сочувствія и самой энергической поддержки. Иное дѣло толпа стадная, съ эгоистическими инстинктами въ своей основѣ, толпа въ дѣйствующемъ состояніи порождающая дикіе погромы, а въ латентномъ состоящая на стражѣ традиціонныхъ устоевъ, такая толпа страшный врагъ человѣческаго прогресса, врагъ, борьба съ которымъ представляетъ одну изъ величайшихъ задачъ и обязанностей времени. Поддерживая въ людяхъ духъ исконнаго рабства, вытекающій изъ безконтрольной и безотчетной покорности вожаку, противодѣйствуя самою природою своего стремленія личности къ знанію и свободѣ,— стадная толпа была бы для человѣчества явленіемъ роковымъ, если бы у него не было надежнаго оружія въ борьбѣ съ врагомъ, не было разума, не было генія, который такъ же систематически и такъ же неуклонно, иногда во главѣ соціальной толпы, ведетъ человѣчество къ побѣдѣ надъ зломъ и къ совершенству.

Человѣческій геній указываетъ намъ и средства къ рѣшенію этой трудной задачи, — средства къ побѣдѣ надъ толпою. Средства эти: 1) откровенное презрѣніе къ стадной толпѣ, ея вкусамъ, ея мнѣніямъ, ея требованіямъ; 2) созиданіе здороваго, передового и справедливаго общественнаго мнѣнія, которое возможно лишь при условіи широкаго распространенія знанія въ массахъ и 3) созданіе такихъ условій государственнаго строя, при которыхъ каждый имѣлъ бы возможность свободно проявлять свою сознательную волю, поскольку она соотвѣтствуетъ установленному и отвѣчающему требованіямъ времени правопорядка.

106.

А. Токарскій. (Психическія эпидеміи. Вопросы философіи. Кн. 20).

Слѣдуетъ строго различать заразительность (толпы) и простое подражаніе. Подражаніе есть актъ всегда создаваемый и произвольный, въ томъ смыслѣ, что онъ всегда подчиняется закону выбора, по крайней мѣрѣ, въ сознаніи подражающаго. Подражая, каждый ощущаетъ, что онъ можетъ и не подражать. И дѣйствительно, всегда находится извѣстное количество людей, которые остаются свободными отъ подражанія наиболѣе распространеннымъ обычаямъ и привычкамъ. Правда, существуетъ невольное подражаніе,— другими словами, происходящее незамѣченнымъ образомъ,— но это зависитъ только отъ направленія вниманія, а не отъ другихъ причинъ.

Заразительность же обнаруживается совершенно иначе. Зараженіе охватываетъ человѣка съ силой, превосходящей силу его сопротивляемости, и онъ чувствуетъ, что его побуждаетъ какъ бы совершенно новая сила совершать дѣйствія, для него самого непонятныя и иной разъ такія, которыя онъ считалъ даже невозможными безъ участія сверхестественныхъ силъ. Это постояннное неизмѣнное условіе психическаго зараженія, которое проявляется всегда безсознательно (стр. 211).

Подражать можно только тому, что человѣкъ можетъ выполнить произвольно, или непосредственно вслѣдъ за тѣмъ, какъ ему данъ какой-нибудь образецъ, или посредствомъ ряда послѣдовательныхъ усилій. Вторая форма подражанія встрѣчается несравненно чаще, и рѣдко нельзя бываетъ найти посредствующихъ подготовительныхъ звеньевъ въ актахъ подражанія, возникающихъ повидимому непосредственно. Тѣмъ не менѣе мы вполнѣ можемъ признать оба вида подражанія, какъ посредственное, такъ и непосредственное.

Зараженіе всегда непосредственно. Предшествующія обстоятельства никогда не относятся къ акту зараженія прямо, но касаются лишь условій его возникновенія. Затѣмъ, подъ вліяніемъ зараженія, человѣкъ можетъ совершать такія дѣйствія, которыя для него произвольно не вы-

полнимы, хотя возможность ихъ совершенія, конечно, дается строеніемъ человѣческаго тѣла (стр. 212).

Стремленіе къ подражанію представляетъ собою основной законъ психической жизни (стр. 213).

Психическую заразительность мы можемъ допустить только въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ душевное состояніе одного человѣка распространяется на другого человѣка безъ всякаго участія сознанія, разсужденія и выбора — другими словами, когда одинъ человѣкъ охватывается извѣстнымъ душевнымъ состояніемъ не только помимо своего желанія, но даже вопреки прямымъ усиліямъ своей воли, и при томъ только потому, что то же состояніе испытываетъ другой человѣкъ.

Необходимымъ условіемъ является при этомъ, чтобы испытываемое извѣстнымъ лицомъ волненіе выражалось извѣстной мимикой (стр. 214).

При изученіи различныхъ психическихъ эпидемій обращаетъ на себя вниманіе тотъ фактъ, что извѣстнаго рода явленія дѣйствуютъ заразительно не на всѣхъ свидѣтелей ихъ, а лишь на лицъ, подготовленныхъ къ воспріятію заразы.

Большую роль въ періодѣ подготовки психическихъ эпидемій играютъ внушенія въ ихъ обыкновенномъ видѣ, выражающіяся въ передачѣ отъ одного лица другому, путемъ простыхъ разсказовъ и увѣреній, разнаго рода сообщеній. вселяющихъ вѣру иной разъ въ факты не только не существующіе, но и невозможные. Воспріимчивость къ такого рода внушеніямъ носитъ названіе легковѣрія и обусловливается исключительно недостаткомъ какихъ-либо опредѣленныхъ свѣдѣній, предшествовавшихъ возникновенію данной небылицы.

Внушенія же, немедленно приводимыя въ дѣйствіе большимъ количествомъ людей, наблюдаются только въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ объединенная рядомъ причинъ и побужденій масса является уже организованнымъ цѣлымъ, имѣющимъ центръ, отъ котораго исходятъ внушенія. И чѣмъ точнѣе выполняются внушенія, чѣмъ болѣе эти внушенія носятъ характеръ внушеній прямыхъ — въ смыслѣ приказанія, тѣмъ совершеннѣе организація, знаменующая собою наступленіе того момента, когда народное волненіе стано-

вится народнымъ движеніемъ, и когда вступаютъ въ дѣйствіе новые элементы, разсмотрѣніе которыхъ не можетъ занимать насъ въ настоящую минуту.

Такимъ образомъ, анализируя всѣ возможныя причины психическихъ эпидемій, мы должны придти къ заключенію, что не существуетъ ни одной достаточно могучей, чтобы она могла сама по себѣ породить внезапное умственное движеніе, распространяющееся на большое число людей, и если мы видимъ далеко не рѣдкое возникновеніе такихъ движеній, то они обусловливаются постоянно дѣйствующими причинами, изученіе которыхъ должно происходить въ то время, когда никакой эпидеміи еще не существуетъ, такъ какъ настроеніе умовъ въ спокойное время есть единственная направляющая сила тогда, когда одна какая-нибудь идея станетъ господствующей и будетъ искать своего выраженія въ дѣйствіи. Такое наростающее напряженіе идей представляетъ собою основной законъ жизни; это фактъ, который всегда будетъ повторяться, и пытаться остановить выраженіе идей въ дѣйствіяхъ значитъ — пытаться остановить жизнь. Главнѣйшій вопросъ заключается въ томъ, каковы будутъ эти идеи и соотвѣтствующія имъ дѣйствія. Это всецѣло опредѣляется психическимъ содержаніемъ людей, слѣдовательно, характеромъ и содержаніемъ идей, господствующихъ въ данное время въ обществѣ. При этомъ, чѣмъ большее количество идей находится въ обращеніи, чѣмъ больше отношенія имѣютъ онѣ къ преобладающимъ интересамъ даннаго народа, тѣмъ болѣе всякаго рода соображеній, задерживающихъ проявленіе той или другой отдѣльной идеи въ дѣйствіи, будетъ находиться на лицо, тѣмъ болѣе слѣдовательно, препятствій встрѣтится для безотчетнаго подражанія и для распространенія заразительности. Изъ этого слѣдуетъ неизбѣжный выводъ, что основная причина нелѣпости и дикости всякаго рода массовыхъ движеній заключается единственно въ невѣжествѣ массъ, и предупредить возникновеніе такого рода явленій возможно только заблаговременнымъ распространеніемъ возможно большаго количества знаній и здравыхъ понятій среди народа.

XI. Личность воспитателя.

Власть.—Авторитетъ.

107.

Жанъ де Лабрюйеръ („Характеръ").

«Нельзя думать, что можно управлять человѣкомъ сразу, безъ всякихъ приготовленій, въ важномъ для него самого или для его близкихъ дѣлѣ; онъ, въ такомъ случаѣ, прежде всего почувствовалъ бы власть и попытку взять верхъ надъ его умомъ и, вслѣдствіе стыда или по капризу, свергнулъ бы съ себя это иго. Нужно начинать съ малыхъ вещей, а потомъ уже бываетъ неминуемъ переходъ къ наиболѣе важнымъ вещамъ.

«Чтобы управлять кѣмъ-либо долго и абсолютно, нужно имѣть легкую руку и какъ можно меньше давать ему чувствовать его зависимость.

«Иные позволяютъ управлять собою до извѣстнаго предѣла, но за этимъ предѣломъ не поддаются управленію. Управляющій ими сразу теряетъ путь къ ихъ уму и сердцу: ихъ не могутъ уже обмануть ни твердость, ни изворотливость, ни сила, ни ловкость, съ тою только разницею, что иные дѣлаются такими въ силу разумныхъ основаній, а иные по своему темпераменту и расположенію духа.

«Есть люди, которые не слушаютъ ни резоновъ, ни добрыхъ совѣтовъ, и которые добровольно сбиваются съ дороги, изъ страха быть управляемыми.

«Другіе согласны быть управляемыми своими друзьями въ неважныхъ вещахъ, но за то считаютъ себя въ правѣ въ свою очередь ими управлять въ вещахъ важныхъ и значительныхъ.

«Умный человѣкъ не позволяетъ управлять собою и не ищетъ случая управлять другими; онъ хочетъ, чтобы одинъ разумъ всегда управлялъ».

108.

Воспитаніе, это — наука, научающая нашихъ дѣтей обходиться безъ насъ.

Легуве

109 [1]).

Арс. Дьяконова. (Отчетъ 1879. Прусскія гимназіи. Дисциплина).

Дисциплина прусскихъ гимназій основывается не на тѣлесныхъ наказаніяхъ и вызываемомъ ими страхѣ, но на нравственной силѣ самихъ воспитателей, на ихъ непосредственномъ и благотворномъ вліяніи на воспитанниковъ, которое и громадно, и неотразимо, не смотря на все противодѣйствіе ихъ усиліямъ со стороны молодости, незрѣлости и увлеченія дѣтей и различныхъ неблагопріятныхъ условій среды.

Когда вы наблюдаете ихъ въ обществѣ, вы ничѣмъ не отличаете отъ другихъ членовъ общества... Всего менѣе можно сказать о нѣмецкихъ педагогахъ, чтобы они щеголяли костюмомъ, но точно также ни о комъ изъ нихъ нельзя сказать, чтобы они пренебрегали тѣми внѣшними признаками приличія и чистоты въ платьѣ, которые отличаютъ всякаго порядочнаго и образованнаго человѣка. Мы увидимъ потомъ, какое вліяніе это имѣетъ на учениковъ. Но изъ-за этой простой и скромной внѣшней обстановки педагоговъ тѣмъ рельефнѣе выступаютъ, тѣмъ отчетливѣе выдаются ихъ нравственныя и умственныя качества, нерѣдко написанныя на ихъ лицѣ, отражающемъ въ себѣ высокую ум-

---

[1]) Въ началѣ своего Отчета авторъ опровергаетъ мнѣніе, что „нѣмецкіе гимназисты уже отъ природы такъ тихи и спокойны, что безъ особеннаго труда подчиняются школьнымъ требованіямъ... Нѣмецкіе гимназисты—обыкновенныя человѣческія дѣти съ обыкновенными наклонностями и недостатками“. Опровергаетъ онъ также и мнѣніе, что дисциплина въ прусскихъ гимназіяхъ „основана на тѣлесныхъ наказаніяхъ, на подзатыльникахъ, на пощечинахъ, словомъ, на ферулѣ“. Мы перепечатываемъ здѣсь лишь ту часть Отчета, въ которой авторъ, командированный въ 1876 г. для ближайшаго ознакомленія съ учебнымъ и воспитательнымъ дѣломъ въ иностр. гимназіяхъ, говоритъ о личныхъ качествахъ нѣмецкихъ педагоговъ.

ственную жизнь и внутреннюю работу надъ собою, выражающіяся въ ихъ манерѣ держать себя, исполненной самообладанія, достоинства и скромности, за которою однако же скрывается значительная сила энергіи и опытности. Справедливо говорится, что въ дѣлѣ воспитанія нѣтъ такихъ мелочей, которыя бы не имѣли своего значенія и вліянія въ учебно-воспитательномъ отношеніи. Часто отъ этихъ внѣшнихъ признаковъ, отъ внѣшняго впечатлѣнія, производимаго на воспитанниковъ педагогами, зависитъ очень много: и успѣхи, и поведеніе ихъ.

Мы по личному опыту знаемъ, что когда мы обучались въ гимназіяхъ, семинаріяхъ и въ университетахъ, то въ присутствіи и подъ личнымъ впечатлѣніемъ нѣкоторыхъ педагоговъ намъ приходили на умъ только самыя хорошія мысли и самыя благородныя побужденія и желанія. Внѣшнее наблюденіе или созерцаніе такихъ личностей представляло для насъ уже высокое духовное наслажденіе. Мнѣ пріятно вспомнить и заявить, что, находясь, и иногда довольно подолгу, въ присуствіи нѣмецкихъ педагоговъ, я снова переживалъ отрадныя воспоминанія и впечатлѣнія моей прежней школьной жизни, и мнѣ часто приходило на мысль, чего не въ состояніи сдѣлать, какихъ эффектовъ умственной и нравственной жизни не могутъ произвести воспитанники подъ вліяніемъ этихъ личностей, въ присутствіи которыхъ даже лицу постороннему внушается какое-то особенное почтеніе и уваженіе. Если бы даже ученики не заимствовали отъ нихъ никакихъ знаній, они все-таки имѣли бы право сказать, что они не напрасно посѣщали гимназію, и образъ видѣнныхъ ими благородныхъ личностей неизгладимо напечатлѣлся бы въ ихъ душѣ. Но они учатся у этихъ педагоговъ, заимствуютъ отъ нихъ знанія и нравственные уроки, и вотъ отъ чего сами они глубоко проникаются интересомъ къ умственной дѣятельности и нравственнымъ направленіемъ. Такъ какъ естественно, что подобныя вліятельныя личности педагоговъ встрѣчаются чаще всего въ старшихъ классахъ, то понятно отсюда, отчего дисциплина въ этихъ классахъ производитъ на васъ столь полное, удовлетворительное впечатлѣніе. Тамъ, гдѣ всего труднѣе поставить ее должнымъ образомъ, во всей силѣ и обнаруживается нравственная сила педагоговъ.

Конечно, весь секретъ обаянія, производимаго педагогами на воспитанниковъ, заключается въ не совсѣмъ обыкновенной духовной личности первыхъ, въ ихъ глубокихъ и обширныхъ знаніяхъ своего предмета, знаніяхъ, которыя не только очевидны и несомнѣнны для воспитанниковъ, но и неисчерпаемы для нихъ и несравнимы съ тѣми знаніями, которыя они сами имѣютъ, въ ихъ личномъ и глубокомъ интересѣ къ своей педагогической дѣйтельности, въ ихъ самоотверженномъ стремленіи сообщить и усвоить воспитанникамъ потребную часть своихъ знаній, въ ихъ постоянномъ стремленіи къ самоусовершенствованію, въ неустанной работѣ надъ собою для достиженія этой цѣли и въ проистекающемъ отсюда выработанномъ тактѣ и искусствѣ преподаванія. Воспитанники всегда отлично сознаютъ, кому они довѣряются, чьему руководству отдаются. Всѣмъ извѣстно, какое обаятельное впечатлѣніе производитъ на учениковъ педагогъ, знанія котораго при педагогической опытности и искусствѣ преподаванія не только не исчерпываются гимназическою программою предмета, но и положительно выше ея и обнаруживаются самостоятельно-ученою дѣятельностью въ области своего предмета. А такихъ педагоговъ множество въ массѣ преподавателей прусскихъ гимназій.

Но какъ личный и всеобъемлющій интересъ къ педагогическому дѣлу со стороны преподавателей прусскихъ гимназій далеко не исчерпывается ни преподаваніемъ въ классѣ и домашними приготовленіями къ нему, ни дѣятельностью классныхъ комиссій и педагогическихъ совѣтовъ отдѣльныхъ учебныхъ заведеній, ни тѣми учеными трудами, ежегодно производимыми почти каждою гимназіею, ни даже болѣе широкимъ участіемъ въ педагогической литературѣ, именно въ ученыхъ и педагогическихъ журналахъ и изданіяхъ, въ которыхъ, какъ извѣстно, принимаютъ дѣятельное участіе преподаватели гимназій, такъ точно ихъ значеніе и вліяніе не ограничивается областью отдѣльныхъ школъ, къ которымъ пріурочена ихъ дѣятельность... Едва ли меньшее, если не большее вліяніе въ учебно-воспитательномъ дѣлѣ имѣетъ коллективная дѣятельность нѣмецкихъ педагоговъ, въ которой наиболѣе видную роль играютъ представители гимназій. Эта дѣятельность, возникшая въ Германіи уже съ начала XIX столѣтія, выражается въ педагогически

обществахъ и съѣздахъ преподавателей и директоровъ гимназій и другихъ учебныхъ заведеній для обсужденія вопросовъ науки, преподаванія и воспитанія, филологовъ, математиковъ, учителей гимнастики и другихъ искусствъ и т. п. На этихъ съѣздахъ обсуждаются всевозможные вопросы учебно-воспитательнаго значенія, педагогическіе, дидактическіе, методическіе, дисциплинарные. Обсужденія и рѣшенія съѣздовъ черезъ посредство подлежащихъ административныхъ инстанцій министерства народнаго просвѣщенія входятъ потомъ въ жизнь учебныхъ заведеній въ видѣ или отдѣлныхъ нововведеній, или измѣненій стараго, или въ видѣ правилъ и инструкцій, обнимающихъ болѣе или менѣе широкія области школьной жизни...

Достойно исполняя свое призваніе, служа до нѣкоторой степени сосредоточіемъ учебной дѣятельности, воспитавъ и воспитывая обществу поколѣнія образованныхъ людей, занимавшихъ и занимающихъ высшія ступени государственной дѣятельности, прусская гимназія высоко держитъ свое просвѣтительное знамя въ обществѣ, заняла въ немъ въ лицѣ своихъ педагоговъ твердое и самостоятельное положеніе и пріобрѣла руководительное значеніе въ судьбахъ просвѣщенія страны...

Такимъ образомъ три главныхъ фактора въ устройствѣ школьной дисциплины: воспитатели, воспитанники и общество, а съ нимъ и семья находится въ Пруссіи во взаимномъ согласіи. Къ личному вліянію педагоговъ на воспитанниковъ гимназій присоединяется довѣріе послѣднихъ къ своимъ воспитателямъ и содѣйствіе общества, содѣйствіе семьи, чѣмъ и обусловливается достиженіе воспитательныхъ цѣлей гимназіи.

Школа, добросовѣстно исполняющая свое дѣло, много сдѣлавшая и дѣлающая для образованія юношества, вправѣ требовать отъ общества и отъ семьи полнаго уваженія къ своимъ принципамъ, и это не только по вопросу о системѣ образованія, но и въ отношеніи ко всѣмъ частнымъ требованіямъ школьной дисциплины... Не за тѣмъ родители посѣщаютъ гимназію, въ которой обучаются ихъ дѣти, чтобы выхлопотать у директора какое-либо послабленіе или снисхожденіе своимъ дѣтямъ, но чтобы сообща съ воспитателями обсудить мѣры обоюднаго вліянія на воспитанниковъ, чтобы

лучше изучить ихъ привычки и наклонности и правильно дѣйствовать на нихъ.

Но искреннія и довѣрчивыя отношенія семьи къ гимназіи само собою въ свою очередь налагаютъ на послѣднюю обязанности, отъ которыхъ она не можетъ отказаться и которыя, къ чести ея слѣдуетъ признать, она свято блюдетъ. Семья вправѣ требовать, чтобы гимназія имѣла хорошихъ наставниковъ для своихъ дѣтей и чтобы эти наставники не только преподавали какъ должно науки, но и служили для нихъ примѣромъ нравственности какъ въ частныхъ своихъ отношеніяхъ, такъ и въ общественныхъ и служебныхъ.

«Мы столько же должны быть нравственны въ глазахъ нашихъ воспитанниковъ и ихъ родителей, — сказалъ автору одинъ учитель, — какъ наши пасторы въ глазахъ своей паствы».

110.

Сенека. (Письма къ Луцинію).

«Мы должны избрать какого-либо добродѣтельнаго мужа, и всегда имѣть его передъ глазами, чтобы жить какъ бы подъ его надзоромъ и все дѣлать у него на виду». Это — предписаніе Эпикура; онъ даетъ намъ охранителя, руководителя, и не безъ основанія. Большая часть погрѣшностей пресѣкается, если у тѣхъ, у которыхъ на умѣ грѣхъ, есть вблизи свидѣтель. Для души необходимо имѣть кого-либо, къ кому она могла бы относиться съ робкимъ почитаніемъ, нравственная сила примѣра котораго вноситъ освященіе и въ ея собственную сокровенную жизнь. О, счастливъ тотъ, который не только своимъ присутствіемъ исправляетъ, но даже и самою мыслію о немъ, родившеюся въ душѣ другого! Счастливъ и тотъ, который такъ можетъ почитать кого-либо, что онъ уже при мысли о немъ собирается съ силами и улучшаетъ себя!

111.

Джонъ Локкъ. (Мысли о воспитаніи. Перев. П. Вейнберга).

«Какъ сила тѣла заключается главнымъ образомъ въ его способности переносить невзгоды и лишенія, такъ и сила духа состоитъ въ томъ же; и всякое начало и основаніе

всей добродѣтели и всего человѣческаго достоинства покоятся на томъ, чтобы человѣкъ былъ способенъ отрекаться отъ своихъ собственныхъ желаній, противустоять своимъ собственнымъ наклонностямъ и только слѣдовать тому, что указываетъ, какъ наилучшее разсудокъ, хотя бы вожделѣніе влекло его на какой-нибудь другой путь». (§ 33).

«Дисциплинировать дѣтей надо начинать съ молоду, надо пріучать ихъ подчиняться правиламъ и дисциплинѣ разума. «Тотъ, кто не привыкъ подчинять свою волю разсудку другихъ, когда онъ молодъ, едва ли станетъ внимать или повиноваться своему собственному, придя въ тотъ возрастъ, когда можетъ пользоваться имъ». (§ 36).

«Чѣмъ моложе дѣти, тѣмъ должно меньше удовлетворять ихъ безпорядочныя и несдержанныя наклонности, и чѣмъ слабѣе ихъ собственный разсудокъ, тѣмъ въ большей степени необходимо держать ихъ подъ безусловною властью и контролемъ тѣхъ, въ чьихъ рукахъ они находятся. Изъ этого слѣдуетъ, что около нихъ должны быть только разумные люди». (§ 39).

«По моему мнѣнію, сильно заблуждаются въ вопросѣ о приличествующемъ съ ихъ дѣтьми обращеніи тѣ, которые потворствуютъ имъ и фамильярны съ ними, когда они малы, но становятся строги и начинаютъ держать ихъ на извѣстномъ отъ себя разстояніи, какъ только они выросли; ибо свобода и послабленіе не могутъ принести никакой пользы дѣтямъ: отсутствіе у нихъ разсудительности вызываетъ необходимость для нихъ сдерживанія и дисциплины, и напротивъ того, повелѣваніе и строгость суть плохіе способы обращенія съ людьми, которые могутъ уже руководиться собственнымъ разсудкомъ». (§ 40).

«Мы должны ставить нашихъ дѣтей когда они выросли, наравнѣ съ самими нами, считать ихъ надѣленными такими же страстями, такими же желаніями, какія имѣемъ и мы. Намъ вѣдь желательно, чтобы въ насъ признавали разумныхъ существъ и чтобы мы пользовались своею свободой; для насъ было бы непріятно приходить въ дурное настроеніе отъ постоянныхъ выговоровъ и порицаній, и мы не можемъ выносить, чтобы тѣ, съ которыми намъ приходится имѣть дѣло, вызывали относительно насъ повелительную строгость и держали насъ на почтительномъ отъ

себя разстояніи. Тотъ, на чью долю въ зрѣломъ возрастѣ выпадаетъ такое обращеніе, ищетъ себѣ иной компаніи, иныхъ друзей, иного препровожденія времени, среди которыхъ ему жилось бы легко и пріятно. Если поэтому дѣтей держать строго съ самаго начала, то они въ этомъ возрастѣ будутъ покладисты и спокойно подчиняться, потому что никогда не видѣли обращенія другого рода; а когда, по мѣрѣ того, какъ, выростая, они будутъ больше и больше руководиться собственнымъ разсудкомъ, строгость въ управленіи ими будетъ уменьшаться, морщины на лбу отца разглаживаться, и разстояніе между нимъ и ими сокращаться,— тогда воспоминаніе о его прежней дисциплинировкѣ увеличитъ ихъ любовь къ нему, ибо они поймутъ, что это была только доброта съ его стороны и забота дать имъ возможность заслуживать любовь своихъ родителей и почтеніе всѣхъ остальныхъ людей». (§ 41).

«Всякій человѣкъ долженъ быть рано или поздно предоставленъ самому себѣ и своему собственному управленію, и человѣкъ добрый, добродѣтельный и способный долженъ сдѣлаться таковымъ по своимъ внутреннимъ побужденіямъ. И поэтому все то, что предстоитъ ему получить отъ воспитанія, чему назначено править его жизнью и вліять на нее — слѣдуетъ поселить въ немъ съ самаго начала; это должны быть привычки, которыя пустили корни въ самую сущность его натуры, а не притворное поведеніе и лицемѣрная внѣшняя сторона, имѣющая цѣлью только избѣжать въ данную минуту гнѣва отца, который, пожалуй, лишитъ его наслѣдства». (§ 42).

«Сказаннымъ мною до сихъ поръ я имѣлъ въ виду показать только одно — именно, что строгость, поколику она вообще необходима, должна быть практикуема тѣмъ болѣе, чѣмъ ребенокъ моложе, а затѣмъ, когда, благодаря правильному ея примѣненію, она принесла надлежащій результатъ, нужно ослаблять ее и замѣнять болѣе мягкимъ способомъ обращенія». (§ 43).

«Объ одномъ только надо заботиться, — чтобы начинать рано и не допускать рѣшительно никакихъ уступокъ, пока почтеніе и уваженіе не сроднятся съ ребенкомъ и пока не станетъ проявляться въ немъ самое малѣйшее противодѣйствіе тамъ, гдѣ дѣло будетъ идти о подчиненіи и го-

товности его души повиноваться. Разъ что это чувство почтительности установится, оно, во всегдашнемъ соединеніи съ снисходительностью въ такой мѣрѣ, чтобы дѣти не могли злоупотреблять ею, а отнюдь не побои, брань или другія наказанія рабскаго характера, — пусть правитъ ими и послѣ, когда съ годами умъ ихъ болѣе развился». (§ 44).

«Тотъ, кто не господинъ своихъ склонностей, кто не умѣетъ сопротивляться напору пріятнаго или непріятнаго чувства въ данную минуту ради того, что совѣтуетъ ему сдѣлать разсудокъ — тотъ лишенъ истиннаго основанія добродѣтели и энергіи и находится въ опасности никогда не быть годнымъ на что-либо». (§ 45).

«Съ другой стороны, если душа ребенка слишкомъ пригнута и принижена, если его жизненныя силы слишкомъ сдавлены и надорваны черезъ чуръ строгою рукою, то онъ теряетъ всю свою крѣпость и энергію и приходитъ въ худшее состояніе сравнительно съ состояніемъ перваго. Ибо распущенные молодые люди, одаренные при этомъ живостью и умомъ, иногда обращаются впослѣдствіи на путь истинный и такимъ образомъ становятся полезными для общества и значительными людьми; умы же придавленные и сдѣлавшіяся отъ этого робкими и вялыми, едва ли способны когда-либо подняться и очень рѣдко достигаютъ чего-нибудь. Въ избѣжаніи опасности, представляющейся и съ той и съ другой стороны, и заключается великое искусство». (§ 46).

Рабская дисциплина создаетъ и рабскій характеръ. «Ребенокъ подчиняется и притворяется послушнымъ, пока надъ нимъ виситъ страхъ розги; но чуть эта боязнь устранена, и, благодаря отсутствію надзора, ему представляется возможность обѣщать себѣ безнаказанность, онъ даетъ тѣмъ болѣе широкій просторъ своимъ природнымъ наклонностямъ, которыя такимъ путемъ не только не измѣняются къ лучшему, но, напротивъ того, увеличиваются и усиливаются въ немъ, и послѣ такого сдерживанія обыкновенно прорываются наружу тѣмъ необузданнѣе. Или — если строгость, доведенная до самой крайней степени, сдерживаетъ побѣду и излѣчиваетъ противорѣчащее правиламъ дисциплины настроеніе, то такой результатъ часто достигается тѣмъ, что мѣсто настроенія этого заступаетъ худшая и

болѣе опасная болѣзнь — слѣдствіе подавленности душевныхъ силъ, и тогда, взамѣнъ безпорядочнаго юноши, вы получаете слабоумное, жалкое созданіе, которое хотя и можетъ своимъ неестественнымъ спокойствіемъ нравиться недальновиднымъ людямъ, любящимъ тихихъ и неподвижныхъ дѣтей, за то, что они не шумятъ и не причиняютъ никакого безпокойства, но въ концѣ-концовъ, по всей вѣроятности, сдѣлается для своихъ друзей настолько же непріятнымъ предметомъ, насколько во все продолженіе своей жизни будетъ предметомъ безполезнымъ для самаго себя и для другихъ». (§ 50 и 51).

Ошибка заключается въ томъ, что тѣ награды и наказанія, къ которымъ обыкновенно прибѣгаютъ, выбираются не такъ. какъ слѣдуетъ. «Уваженіе и неуваженіе суть самыя могущественныя пружины для души, какъ скоро она выучилась понимать истинное значеніе того и другого. Когда вы сумѣли достигнуть того, что дѣти стали цѣнить доброе имя и бояться стыда и безчестья, то вселили въ нихъ истинное начало добра, которое затѣмъ будетъ постоянно дѣйствовать и вести ихъ къ хорошему. Но меня спросятъ, какъ этого достигнуть? Я сознаюсь, что на первый взглядъ задача эта представляется не лишенною нѣкоторыхъ трудностей, но полагаю, что стоитъ поискать путей (и пойти по нимъ, когда они найдены) для пріобрѣтенія того, что я признаю великою тайною воспитанія». (§ 56).

112.

Вѣчная память. Изд. **К. П. Побѣдоносцева.**

Сила творитъ силу, сила вызываетъ силу, сила отъ силы зачинается въ мірѣ духовныхъ соотношеній.

113.

Педагогическая теорія **Наторпа.** Пед. Сб. 1903 г. № 5.

Искусство повелѣвать и достигать послушанія, пріобрѣтать и укрѣплять авторитетъ, умѣло распредѣлять похвалу и награду, порицаніе и наказаніе считается главной добродѣтелью воспитателя, а соотвѣтственное поведеніе воспитанника — его гланой добродѣтелью, вѣрнымъ знакомъ благовоспитанности. Но, очевидно, *жизнь* воспитанника не

можетъ превратиться въ послушаніе, въ простое желаніе того, что пожелалъ другой; жизнь, прежде всего, требуетъ способности самостоятельно и правильно желать. Можетъ быть, преувеличеніе цѣнности авторитета объясняется тѣмъ, что послѣ того, какъ собственная воля юноши уже пробуждена, естественно преобладаетъ стремленіе отдѣлаться отъ воли другого, часто столь требовательной воли приставленнаго воспитателя, хотя у собственной воли недостаетъ еще силы отказаться отъ вѣрнаго руководства. Тогда воспитатель видитъ только одно: что онъ долженъ твердо держать въ рукахъ бразды правленія и въ этомъ видитъ свою ближайшую, если не единственную задачу касательно воспитанія воли.

Безъ сомнѣнія это — его задача. Слѣдуетъ управлять волей воспитанника до тѣхъ поръ, пока онъ не можетъ управлять ею самъ. Слѣдуетъ установить понятіе обязанности, которой нужно подчиняться даже вопреки собственнаго хотѣнія и разума. Необходимо привыкнуть, съ самаго ранняго возраста, къ принудительности внѣшняго порядка. Это пріученіе, какъ мы уже признали, является даже существеннымъ факторомъ воспитанія воли и именно господствующимъ на опредѣленной ступени этого воспитанія, лежащей между чувственной зависимостью и нравственной свободою.

Въ пользу необходимости внѣшняго авторитета, а слѣдовательно также и внѣшнихъ средствъ, которыя примѣняются для его поддержанія, можетъ быть приведено и то соображеніе, что этимъ самымъ пробуждается сознаніе отвѣтственности не только по отношенію къ самому себѣ, по отношенію къ закону въ собственномъ сердцѣ, но также и по отношенію къ внѣшнему міру, по отношенію къ другимъ, по отношенію къ закону общества, въ которомъ живутъ. Это настолько важно, что если предположить, что указанными средствами возможно достигнуть этого и притомъ только ими, то ради этого можно пренебречь нѣкоторымъ вредомъ, наносимымъ такимъ способомъ дѣйствія. Воспитатель можетъ требовать отъ воспитанника, чтобы онъ дѣлалъ то-то и то-то, и послѣдній обязанъ это дѣлать, чтобы не нарушить общихъ интересовъ. Если онъ не исполняетъ или дѣлаетъ противоположное, то это касается не

только его одного, но также и другихъ, и на обязанности воспитателя лежитъ возстановить нарушенный порядокъ или нарушенное право. Все это имѣетъ смыслъ и значеніе и если все это должно иногда внушаться нѣсколько сильно упрямому ребенку, то объ этомъ можно сожалѣть, но этого нельзя измѣнить, такъ какъ въ концѣ-концовъ оно ведетъ къ его же собственному благу.

Но слѣдуетъ, по крайней мѣрѣ, выяснить, что *грубыя чувственныя* средства, столь удобныя для воспитателя, *почти навѣрно не оказываютъ* желаемаго дѣйствія и при этомъ грозятъ испортить отношенія между ученикомъ и воспитателемъ. Все сводится къ тому, чтобы дать ученику понять: я предъявляю къ тебѣ требованіе, которое должно быть такъ или иначе исполнено.

Тамъ, гдѣ это не достигается, всѣ дисциплинарныя средства воспитанія будутъ напрасны; именно, всѣ крайнія мѣры не достигнутъ ничего, потому что онѣ не способны вызвать указанное пониманіе обязательности исполненія приказаній воспитателя. Въ нихъ не будетъ понятъ смыслъ, къ наказанію отнесутся совсѣмъ иначе, чѣмъ предполагаютъ. Ребенокъ въ концѣ концовъ пойметъ только, что воспитатель сердится и что сильный одерживаетъ побѣду надъ слабымъ. Въ усердіи поддержать домашнюю или школьную дисциплину это легко просмотрѣть. Видимый результатъ быстраго обузданія непокорнаго считаютъ за побѣду воспитанія. Въ дѣйствительности же, въ данномъ случаѣ, въ отношеніяхъ между воспитателемъ и воспитанникомъ происходитъ разрывъ, который можетъ уничтожить всѣ дальнѣйшія труды воспитанія.

Главная ошибка заключается въ томъ, что, удовлетворяясь видимымъ успѣхомъ, а именно уничтоженіемъ сопротивленія воспитанника и подчиненіемъ его внѣшняго поведенія признаваемому необходимымъ режиму, въ то же время не только не пробуждаютъ, но своимъ насиліемъ, напротивъ, убиваютъ то, что есть самое существенное въ воспитаніи, чѣмъ извѣстное поведеніе утверждается навсегда, а именно собственное хотѣніе и пониманіе. Обязанность, конечно, существуетъ независимо отъ того, сознаетъ ее или нѣтъ обязанный. Но тамъ, гдѣ рѣчь идетъ о воспитаніи, а не о простомъ управленіи, тамъ вообще неправильно на-

ставить только на исполненіи требованія и не заботиться о пониманіи и волѣ. Этимъ именно отрицается *истинный смыслъ авторитета и послушанія.* Послушаніе необходимо, но оно ни въ какомъ случаѣ, даже на самой низшей ступени воспитанія, не тождественно съ отсутствіемъ воли, съ отреченіемъ отъ собственной воли. Напротивъ, оно обозначаетъ подчиненіе своей воли въ частныхъ случаяхъ волѣ руководителя, какъ *лучше знающаго.* Единственно уважительное основаніе авторитета составляетъ признаніе, что руководитель лучше знаетъ тотъ путь, по которому слѣдуетъ идти.

Это довѣріе слѣдуетъ требовать отъ воспитанника до тѣхъ поръ, пока онъ не станетъ способенъ самъ опредѣлять путь, какимъ ему слѣдуетъ идти; лишенный авторитетнаго руководства, онъ не можетъ быть доведенъ до высоты, съ которой онъ можетъ видѣть путь, а слѣдовательно можетъ научиться въ будущемъ быть самому себѣ руководителемъ. Но какъ же достигнуть такого авторитета? Единственно тѣмъ, чтобы воспитанникъ въ самомъ руководствѣ чувствовалъ правильность его, испытывалъ пользу руководства на результатѣ, на собственномъ успѣхѣ. Безъ этого невозможно ни правильно обосновать, ни достичь авторитета.

Это же относится и къ средствамъ авторитета: похвалѣ и порицанію, наградѣ и наказанію. Единственнымъ основаніемъ для пользованія этими средствами служитъ убѣжденіе, что это сдѣлано правильно, а это неправильно. Но такое сужденіе въ устахъ воспитателя имѣетъ цѣну и значеніе лишь тогда, когда оно выражаетъ именно то, что въ это же время воспитанникъ, подъ вліяніемъ нашей мѣры, долженъ сказать самъ себѣ, если онъ отнесется внимательно къ своему поступку, если такое сужденіе подготовлено въ его собственномъ чувствѣ настолько, что нужно только подтвержденіе руководителя, чтобы оно дошло до прочнаго убѣжденія. Въ то же время возбужденіе такой внутренней работы въ ученикѣ является средствомъ развитія въ немъ такого самостоятельнаго сужденія, чтобы оно, въ концѣ концовъ, могло заступить мѣсто чужого сужденія.

Напротивъ, чисто авторитетное объясненіе, не идущее навстрѣчу собственному пониманію наставника, не только не полезно, но даже вредно съ воспитательной точки зрѣнія.

Вообще же, такія чувства, какъ стыдъ и гордость, возвышеніе и униженіе, если и не могутъ быть совершенно устранены въ воспитаніи, не должны усиливаться всевозможными искусственными средствами. Все это скорѣе нарушаетъ, чѣмъ способствуетъ воспитанію.

Такимъ способомъ можетъ быть достигнуто, что награда будетъ достаточна для прогресса, а порицаніе будетъ достаточно для исправленія сдѣланнаго и тогда устранятся и горделивое самомнѣніе, и униженіе.

Такимъ образомъ, каждая похвала и всякое порицаніе являются зломъ, самообманомъ воспитателя, если ребенокъ не поставилъ самъ себѣ цѣли исправиться. Дѣйствительность сама распредѣляетъ людямъ награды и наказанія и притомъ съ такой неумолимой справедливостью, какой не можетъ достигнуть самый справедливый воспитатель.

Особенно же безплодны всякія награды и наказанія, когда дѣйствительность сказала уже свое слово, когда воспитаннику неоспоримо ясно положеніе: это сдѣлано правильно, это неправильно, и ясно, что отсюда вытекаетъ обязанность — исправить ошибку и поступать въ дальнѣйшемъ правильно. Или ребенокъ понимаетъ это и слышитъ то, что ему говоритъ его собственное сознаніе, въ такомъ случаѣ похвала и награда, порицаніе и наказаніе не прибавляютъ ничего существеннаго. Въ такомъ случаѣ онѣ не производятъ и глубокаго впечатлѣнія на душу, на которое особенно любятъ ссылаться педагоги. Наказаніе — искусственное, внѣшнее и въ дѣйствительности очень невѣрное средство. Кратковременныя чувствованія оставляютъ послѣ себя гораздо меньшее впечатлѣніе, чѣмъ думаютъ, между тѣмъ знаніе, пріобрѣтенное личнымъ опытомъ, укрѣпляетъ его до непоколебимой прочности. Или же смыслъ и причина наказанія или порицанія не понимаются воспитуемымъ, и, можетъ быть, чувство его съ большей или меньшей справедливостью протестуетъ противъ наказанія; въ такомъ случаѣ порицаніе и награду стараются увеличить до безмѣрнаго. Но тогда они тѣмъ менѣе достигаютъ своей цѣли. Можетъ быть, ими удастся подавить упрямство, но не укрѣпить волю. А по всей вѣроятности и упрямство не подавляется, а скорѣе увеличивается, и наказаніе только отдаляетъ на время его открытое выраженіе; этимъ путемъ

подрывается честность воспитанника, что, конечно, нельзя счесть побѣдой, а скорѣе — пораженіемъ, вреднымъ для дѣла воспитанія, потому что въ будущемъ каждая попытка подойти къ чувству ребенка встрѣтитъ препятствіе.

114.

Если ты истинно вѣришь въ справедливость твоего пониманія жизни и желаешь добра людямъ, то, при случаѣ, ты будешь высказывать другимъ свои мнѣнія такъ, чтобы по возможности увѣрить твоихъ собесѣдниковъ въ справедливости твоего пониманія жизни. И въ этихъ случаяхъ, чѣмъ болѣе собесѣдникъ твой заблуждается, тѣмъ важнѣе и желательнѣе, чтобъ онъ понялъ и оцѣнилъ то, что ты хочешь ему доказать.

А между тѣмъ какъ часто мы поступаемъ какъ разъ наоборотъ. Мы хорошо умѣемъ бесѣдовать съ человѣкомъ, согласнымъ или почти согласнымъ съ нами; когда же мы видимъ, что собесѣдникъ нашъ не вѣритъ въ ту истину, которую мы признаемъ, или даже не понимаетъ ее, то мы, правда, стараемся объяснить ему эту истину и увѣрить его въ ея справедливости; но если онъ продолжаетъ не соглашаться съ нами и, какъ намъ кажется, упрямится или извращаетъ наши слова въ другую сторону, то какъ легко мы теряемъ наше спокойствіе и раздражаемся! Мы или начинаемъ сердиться и говорить нашему собесѣднику непріятности или прекращаемъ разговоръ, думая, что съ такимъ непонятливымъ или упрямымъ человѣкомъ не стоитъ и разсуждать.

Когда ты хочешь показать твоему собесѣднику въ разговорѣ какую-нибудь истину, то самое главное при этомъ— не сказать при этомъ ни одного недобраго или обиднаго слова.

Эпиктетъ.

115.

Когда стрѣла не попадетъ въ цѣль, стрѣляющій винитъ въ этомъ себя самого, а не другого. Такъ поступаетъ и мудрецъ.

Конфуцій.

116.

М. Монтэнь. (О воспитаніи дѣтей).

Я знаю людей, которые извиняются тѣмъ, что не обладаютъ краснорѣчіемъ, показывая видъ, что голова ихъ полна прекрасныхъ мыслей, и что только недостатокъ краснорѣчія мѣшаетъ имъ высказаться. Это вздоръ. Знаете-ли, что это такое по-моему? — это просто фантазіи, происходящія отъ смутныхъ понятій, которыя они не могутъ выяснить и оформить у себя въ головѣ, а слѣдовательно, не могутъ выразить ихъ словами: они еще самихъ себя не понимаютъ, стóитъ только послушать, какъ они заикаются, лепечутъ, произнося эти мысли, чтобъ убѣдиться, что эти мысли еще не родились, а находятся въ зачаточномъ состояніи, и что они имѣютъ о предметѣ самое поверхностное понятіе. На мой взглядъ, и Сократъ тоже подтверждаетъ, что тотъ, кто имѣетъ о чемъ-нибудь ясное и живое понятіе, съумѣетъ и выразить это, хотя бы на жаргонѣ, а если онъ нѣмъ, такъ мимикой.

117.

Онъ никогда не вникалъ ясно въ то, какъ много вѣситъ слово добра, правды, чистоты, брошенное въ потокъ людскихъ рѣчей, какой глубокій извивъ прорываетъ оно; не думалъ, что сказанное бодро и громко, безъ краски ложнаго стыда, а съ мужествомъ, оно не потонетъ въ безобразныхъ крикахъ свѣтскихъ сатировъ, а погрузится, какъ перлъ, въ пучину общественной жизни, и всегда найдется для него раковина.

Гончаровъ (Обломовъ).

Много капель свѣтлыхъ
Въ сине море падаетъ,
Много искръ небесныхъ
Людямъ посылается.
Не изъ каждой капли
Чудно образуется
Свѣтлая жемчужина,

И не въ каждомъ сердцѣ
Искра разгорается
Пламенемъ живительнымъ.

Ю. Жадовская.

Во всякомъ камнѣ искра, во всякомъ человѣкѣ правда, да не скоро ее выбьешь.

118.

H. Marion. (De la solidarité morale, p. 209—213).

Отраженіе нравственнаго сознанія въ языкѣ.

Роль языка, какъ связующаго звена въ нравственной солидарности людей, представляетъ предметъ въ высшей степени интересный для изученія. Языкъ, какимъ мы говоримъ и на какомъ мы мыслимъ, содержитъ въ своихъ словахъ, оборотахъ, общихъ мѣстахъ, содержитъ, такъ сказать готовую мораль, съ которою мы сроднились съ дѣтства, которая внѣдрилась въ наше сердце и диктуетъ намъ наши сужденія и побужденія къ поступкамъ. Кто владѣетъ нѣсколькими языками, тѣмъ самымъ пріобрѣтаетъ различныя точки зрѣнія на вещи, знакомится съ многообразными впечатлѣніями, ими производимыми, и различными оцѣнками ихъ, что предохраняетъ его отъ погруженія въ рутину. Поэтому изученіе иностранныхъ литературъ приводитъ къ расширенію нравственнаго горизонта. Но владѣетъ ли человѣкъ многими языками, или однимъ, хотя бы самымъ бѣднымъ, это не мѣняетъ существа дѣла, мѣняется лишь сила и гибкость связей съ нашими ближними. Слова, которыми располагаетъ языкъ къ нашимъ услугамъ, реченія и все содержаніе языка, отнюдь не служатъ только послушнымъ орудіемъ нашихъ мыслей, но сами производятъ на умъ нашъ дѣйствіе, противодѣйствовать которому онъ не въ силахъ, и потому кладутъ на него свой отпечатокъ. Словарь, фразеологія, духъ языка носятъ на себѣ знакъ всего того, что образовало его, и въ свою очередь стремится отмѣтить тѣ же знаки на умственномъ складѣ людей, говорящихъ на данномъ языкѣ.

«Слова, — сказалъ Лейбницъ, — для мудрыхъ — суть только простые мѣновые знаки; глупцы же принимаютъ

ихъ за чистое серебро». Слова руководятъ міръ почти въ той же мѣрѣ, какъ и идеи. Есть слова, служащія въ нѣкоторомъ родѣ тузами честныхъ чувствъ, орудіями на службѣ нравственности. Слово: «стыдно!» не разъ служило барьеромъ между колеблющеюся волею и предметомъ ея желаній. Можно сказать, что когда порокъ прямо называется своимъ именемъ, это вѣрнѣе бьетъ противъ порока, чѣмъ всяческое назиданіе. Къ сожалѣнію, во всѣхъ языкахъ есть средства замаскировать истину. Языкъ способенъ услужливо не называть вещи своими именами, замаскировывать порокъ снисходительнымъ или шутливымъ освѣщеніемъ его. Вмѣсто того, чтобъ прямо назвать дѣло развратомъ, мы прибѣгаемъ къ выраженіямъ: легкое поведеніе, адюльтеръ; слегка иронизируя, мы называемъ данное лицо—человѣкомъ безъ предразсудковъ, когда у него нѣтъ ни совѣсти, ни убѣжденій, точно такое состояніе больше забавно, чѣмъ печально. Порокъ самый постыдный и поведеніе самое низкое, благодаря такимъ оборотамъ рѣчи, утрачиваютъ свой отталкивающій характеръ, становятся вещами обыденными. Точно также и многіе другіе слова утратили свой первоначальный смыслъ и пріобрѣли другой оттѣнокъ, напр, слово простякъ стало синонимомъ дурака и т. п. Такое извращеніе смысла словъ является слѣдствіемъ пониженія нравовъ, но оно въ свою очередь популяризируетъ и поддерживаетъ то моральное состояніе общества, которое его вызвало.

Пословицы могутъ служить прекраснымъ примѣромъ вполнѣ законченныхъ изреченій, въ которыхъ выразилась такъ назыв. народная мудрость. Эта мудрость, правда, чаще всего есть продуктъ чистѣйшаго утилитарнаго эмпиризма, а вовсе не внушенія высшей морали. Во всякомъ случаѣ, эти реченія, переходя отъ поколѣнія къ поколѣнію, пріобрѣтаютъ и всеобщность, и авторитетъ, и этимъ какъ бы подмѣняютъ собою законы морали; ихъ обыкновенно и принимаютъ въ руководство для поведенія. Произведя на умъ впечатлѣніе, благодаря краткой и опредѣленной формѣ, въ какой онѣ выражены, онѣ оказываютъ неоцѣненную услугу сознанію, когда выражаютъ рѣшеніе возвышеннаго ума, и наоборотъ, усыпляютъ его въ эгоизмѣ, когда въ нихъ высказываются выводы изъ жизни посредственнаго ума съ

практической складкой. И послѣднее бываетъ чаще перваго. Въ самомъ дѣлѣ, не наивно ли удерживаться отъ того, что всѣми дѣлается и что закрѣплено поговоркою.

Кромѣ пословицъ, въ языкѣ есть значительный запасъ реченій, образовавшихся или изъ выраженій общественнаго мнѣнія средняго уровня, или взятыхъ изъ писателей и вошедшихъ въ общее употребленіе. Этого рода изреченія пріобрѣтаютъ особую авторитетность и часто приводятся въ подтвержденіе своихъ мыслей или для убѣжденія другого, какъ нѣчто непререкаемое, всѣми признанное. Особую силу имѣютъ эти реченія, когда выражаютъ мысли не логически, а помощью яркихъ и живыхъ образовъ. Такія реченія служатъ надежнымъ звеномъ моральнаго сознанія общества, и точно также, какъ слова и пословицы, рождаясь въ общественномъ созданіи, онѣ въ свою очередь закрѣпляютъ это сознаніе и распространяютъ выраженныя въ нихъ идеи въ болѣе широкомъ слоѣ общества.

119.

«Никакія правила, проповѣдуемыя учителями въ классахъ, не могутъ уравняться въ силѣ съ впечатлѣніями ежедневной жизни...»

В. Жуковскій.

120.

«Учитель, любящій свое дѣло всѣмъ сердцемъ и ради Бога, никогда не можетъ быть исключительнымъ практикомъ или чистымъ теоретикомъ. Любовь не только поддерживаетъ, но и создаетъ и такимъ образомъ должна постоянно увлекать и направлять духъ отъ одного къ другому, такъ чтобы вѣчно смѣнялись цвѣтъ и плодъ. При этомъ всего важнѣе, чтобы при единеніи теоріи и практики, при переходѣ отъ одной къ другой полная любви мысль никогда не останавливалась на старомъ, но вѣчно освѣжала и облагораживала это старое; такимъ образомъ она будетъ всегда прокладывать путь для истиннаго совершенствованія, которое открываетъ наблюдательному уму исторія, доставляя чистѣйшую радость. Ноги приближаютъ путника къ цѣли, не только поднимаясь, но и опускаясь, и если намъ пришлось жить въ такое время, когда про-

исходитъ опусканіе, не слѣдуетъ еще отчаяваться въ вѣчномъ движеніи впередъ, о которомъ свидѣтельствуетъ исторія человѣчества и взоръ съ вѣрой устремленный вверхъ.

Любовь стремится къ единству и единенію; въ плодѣ единенія заключены лучшія свойства соединяемаго, и тамъ, гдѣ исполненный любви учитель трудится въ кругу дѣтей, тамъ гармонически слились теорія и практика, чтобы создать плодъ на радость Богу и людямъ».

Кельнеръ, § 107.

121.

К. Д. Ушинскій. (О пользѣ педагогической литературы).

Никто, конечно, не сомнѣвается, что воспитаніе есть дѣятельность сознательная, по крайней мѣрѣ, со стороны воспитателя; но сознательною дѣятельностью можетъ быть названа только такая, въ которой мы опредѣлили цѣль, узнали матеріалъ, съ которымъ мы должны имѣть дѣло, обдумали, испытали и выбрали средства, необходимыя къ достиженію сознанной нами цѣли. Дѣятельность, не выполняющая этихъ условій, даже и въ отношеніи матеріальныхъ потребностей нашихъ, не заслуживаетъ названія человѣческой дѣятельности; тѣмъ болѣе тамъ, гдѣ дѣло идетъ о нравственномъ и умственномъ развитіи человѣка. Но чтобы сознательно выбрать средства для достиженія цѣли воспитанія и быть увѣреннымъ, что выбранныя нами средства лучшія, для этого должно прежде познакомиться съ этими самыми средствами. Педагогическія мѣры и методы воспитанія очень разнообразны, и только знакомство со всѣмъ этимъ разнообразіемъ можетъ спасти воспитателя отъ той упрямой односторонности, которая, къ несчастію, слишкомъ часто встрѣчается въ педагогахъ практикахъ, не знакомыхъ съ педагогическою литературою. И сколько зла можетъ сдѣлать рутина одного такого педагога, если она ошибочна. (Стр. 12).

Педагогическая литература, живая, современная и обширная, вырываетъ воспитателя изъ его замкнутой, усыпительной сферы, вводитъ его въ благородный кругъ мыслителей, посвятившихъ всю свою жизнь дѣлу воспитанія. Вос-

питатель, стоящій въ уровень съ современнымъ ходомъ воспитанія, чувствуетъ себя живымъ, дѣятельнымъ членомъ великаго организма, борющагося съ невѣжествомъ и пороками человѣчества, посредникомъ между всѣмъ, что было благороднаго и высокаго въ прошедшей исторіи людей, и поколѣніемъ новымъ, хранителемъ святыхъ завѣтовъ людей, боровшихся за истину и за благо. Онъ чувствуетъ себя живымъ звеномъ между прошедшимъ и будущимъ, могучимъ ратоборцемъ истины и добра, и сознаетъ, что его дѣло, скромное по наружности, одно изъ величайшихъ дѣлъ исторіи, что на этомъ дѣлѣ, зиждутся царства и имъ живутъ цѣлыя поколѣнія. Онъ видитъ, что вопросы относительно его дѣятельности, рождающіеся въ его мысляхъ, на которые суетная толпа обращаетъ мало вниманія, занимаютъ за то тысячи благороднѣйшихъ умовъ, постигшихъ глубоко всю важность воспитанія.

Съ другой стороны, при существованіи педагогической литературы, всякій воспитатель имѣетъ возможность не ограничиваться тѣснымъ кругомъ своей плодовитой дѣятельности. Его опытъ, мысль, которую онъ выработалъ въ своей практикѣ, новый вопросъ, родившійся въ его головѣ, все это не остается въ предѣлахъ его школы, или, что еще хуже, не умретъ въ немъ самомъ, но, появившись на литературномъ поприщѣ, облетитъ всѣ концы Россіи, заглянетъ во всѣ захолустья, гдѣ только есть школа, и вызоветъ сочувствіе или споръ въ сотнѣ его товарищей, дѣла которыхъ коснется мысль его прямо: она можетъ вызвать горячее сочувствіе, пріобрѣсть защитниковъ и перейти въ дѣйствительность не въ тѣсныхъ предѣлахъ одного класса или школы, но въ обширныхъ предѣлахъ общественнаго образованія цѣлаго государства. (Стр. 17).

122.

(Изъ письма князя **В. Ѳ. Одоевскаго** къ **Е. И. В. Великой Княгинѣ Еленѣ Павловнѣ**, 22-го Марта 1847 г.).

«Педагогика не достигла еще степени развитія другихъ точныхъ наукъ, хотя мы уже видимъ зарю того дня, когда педагогъ будетъ въ состояніи съ достоинствомъ сказать: «такая-то мѣра неизбѣжно приведетъ къ такому-то результату», но это только заря, и педагогика представляетъ пока

лишь поле битвы, на которомъ борются лучшіе умы, какъ нашего, такъ и прошедшихъ вѣковъ! Разумное сомнѣніе въ этой области тѣмъ болѣе неизбѣжно, что результатъ опыта можетъ быть оцѣненъ только по прошествіи по крайней мѣрѣ десятка лѣтъ, т. е. когда ученики возвратятся къ своимъ семьямъ; ни внѣшній порядокъ въ школѣ, ни хорошія манеры воспитанниковъ, ни талантъ преподавателей — ничто не можетъ служить доказательствомъ, что предположенная цѣль будетъ достигнута; выводы, которые можно сдѣлать изъ наблюденія надъ существующими школами, изъ наблюденій надъ тѣми, которые получили въ нихъ воспитаніе, даютъ только правила съ отрицательнымъ содержаніемъ; они указываютъ лишь скалы, на которыя можно наткнуться, и неясно начерчиваютъ истинный путь; этотъ путь можно изучать, шествуя по немъ. Педагогъ, который принимаетъ смѣлость утверждать «такая-то теорія, такой-то методъ, такая-то книга и родъ награды или наказанія непремѣнно приведутъ къ такому-то результату», никогда не имѣлъ дѣла съ живымъ матерьяломъ дѣтской природы и стоитъ на азбукѣ педагогическаго искусства».

XII. Библіографическій указатель. [1])

Авторитетъ. 1. О значеніи авторитета въ воспитаніи. Н. А. Добролюбова. (Сочиненія, т. 1, стр. 198).

2. Н. Михайловскій. Герои и толпа. (Сочиненія, т. 6).

3. Психологія нравственнаго вліянія одной личности на другую. Н. Мальцева. Рефирировано въ Педаг. Сборникѣ, 1903, № 9.

4. Авторитетъ личности и авторитетъ власти Г. Р. Вѣстн. воспитанія, 1905 № 2.

5. П. Кованько. Педагогическій авторитетъ. Кіевъ. Ц. 35 к.

6. А. Н. Острогорскій. Личность воспитателя въ дѣлѣ воспитанія. Педаг. Сборн., 1867, № 12.

7. Боголюбовъ. По поводу предыдущей статьи. Пед. Сборн., 1868 г., № 1.

8. А. Н. Острогорскій. Вліяніе личности воспитателя на воспитанниковъ въ нашихъ закрытыхъ заведеніяхъ. Пед. Сборн., 1868 г., № 5.

9. Его-же. Педагогическія экскурсіи въ область литературы. М. 1897 г. Ц. 1 р. 50 к.

10. П. Рожанскій. Личность воспитателя и преподавателя. Педаг. Сборн., 1903 г., № 3.

11. И. С. Симоновъ. Грановскій—учитель. Пед. Сборн., № 2, 1906 г.

Акваріумъ. 1. В. Миллеръ. Акваріумъ. Изд. А. Девріена.

2. Золотницкій. Акваріумъ любителя.

3. Сорокинъ, Н. Прѣсноводный акваріумъ. Изд. 3.

4. Регель. Содержаніе и воспитаніе растеній въ комнатахъ. (См. Приложеніе къ 2 вып. 2-ой части).

Алкоголизмъ. 1. Мѣры борьбы съ алкоголизмомъ путемъ школы. А. Виреніусъ. Русск. школа, 1899, № 1.

2. Плотниковъ. Алкоголизмъ и роль школы въ борьбѣ съ нимъ. Образованіе, 1900, № 1—3.

3. Труды Комиссіи по вопросу объ алкоголизмѣ. Вып. V. Изд. Русскаго Общества охраненія народнаго здравія. Реферировано въ журн. Педаг. Сборн. 1900, № 12.

4. Алкоголь и его вліяніе на нервную систему. Вѣстникъ воспитанія, 1902, № 9.

5. Проф. И. Сикорскій. Сборникъ научно-литературныхъ статей по вопросамъ психологіи, воспитанія и нервно-психической гигіены. Книга 4-ая.

6. Паскевичъ, М. Для борьбы съ алкоголизмомъ (роль матери въ борьбѣ

---

[1]) Составленъ трудами А. Д. Бутовскаго, Я. И. Ковальскаго, И. И. Лапшина, А. П. Нечаева, А. Н. и С. А. Острогорскихъ, В. В. Половцева и дополненъ И. С. Симоновымъ.

съ алкоголизмомъ). На помощь матерямъ, 1898 г., 1, V.

7. В. Якубовичъ. О пьянствѣ дѣтей и о вліяніи вина на дѣтскій организмъ, 1894 г. Ц. 25 к.

Астрономія. 1. Русскій астрономическій календарь. Изд. Нижегородскаго кружка любителей физики и астрономіи, подъ редакц. С. Щербакова. Изданіе ежегодное. Ц. 50 к. Выпускъ 2-й этого изданія: *Постоянная часть* Русск. астрон. календаря, вышелъ первый разъ въ 1902 году. (Ц. 40 к.). Съ приложеніемъ карты звѣзднаго неба. Эта постоянная часть заключаетъ въ себѣ статьи, пригодныя для каждаго года, она будетъ издаваться періодически по мѣрѣ распродажи.

2. Литвинскій. Небо для невооруженнаго глаза.

3. Его-же. Кусочки небеснаго свода.

4. Путеводитель по небу. Практич. руководство къ астроном. наблюденіямъ невооруженнымъ глазомъ и малой трубой. К. Покровскаго. 2 изд. Ц. 2 р.

5. Астрономія съ биноклемъ. Гаррета Сервисса. Ц. 1 р.

6. *Глазенапъ*. Друзьямъ и любителямъ астрономіи. Ц. 2 р.

7. *Клейнъ*. Астрономич. вечера. Есть разныя изданія; лучшее О. Н. Поповой.

8. *Клейнъ*. Прошедшее, настоящее и будущее вселенной.

9. Ч. А. Юнгъ. Уроки астрономіи. Ц. 1 р. 50 к.

10. *Оливеръ Лиджъ*. Піонеры науки. Лекціи по исторіи астрономіи. Ц. 1 р. 25 к.

11. *Покровскій*. Успѣхи астрономіи въ XIX стол. Ц. 1 р. 20 к.

12. *Арреніусъ*. Физика неба. Ц. 2 р.

13. *Юнгъ*. Солнце.

Бабочки. См. Насѣкомыя.

Баллы. 1. М. Лысковскій. Одна изъ педагогическихъ несообразностей. (Оцѣнка успѣховъ учащихся, экзамены). Образованіе, 1898, № 2.

2. М. Старковскій. Мертвыя цифры. Замѣтка по вопросу о баллахъ за поведеніе. Вѣстникъ воспитанія, 1893, № 1.

3. Отрицательная сторона поурочныхъ балловъ. Ѳ. Кондратенко. Педаг. Сборникъ, 1902, № 4.

4. Къ вопросу объ оцѣнкѣ баллами познаній учениковъ. Я. Гуревичъ. Русская школа 1901, № 2.

5. П. Первовъ. О школьной балловой системѣ.

6. В. Селенкинъ. Уроки съ отмѣтками и уроки безъ отмѣтокъ. Труды и протоколы Педагог. Общества, состоящаго при Импер. Казанскомъ университетѣ, 1901, II, 2.

7. Значеніе, присвоенное балламъ въ нашихъ кад. корпусахъ. Пед. Сборн., 1901 г., № 6, ч. офиц., стр. 40 и 41.

8, Флеровъ. Вредъ отмѣтокъ въ учебно-воспит. дѣлѣ. Вѣстн. восп., 1897, № 5.

9. Лемоніусъ. О баллахъ, какъ знакахъ оцѣнки познаній учениковъ, журн. „Воспитаніе“, 1860 г.

10. Отчетъ инспектора классовъ. Пед. Сборн., 1903 г., № 12.

Ботаника. 1. *Тимирязевъ*. Жизнь растенія. 6-е изд. Ц. 2 р.

2. *Никоновъ*, Л. Жизнь растенія въ простѣйшихъ опытахъ. Ц. 25 к.

3. *Шмейль*, О. Очерки изъ жизни растеній. Ц. 3 р. 75 к.

4. *Маевскій*, П. Весенняя флора Средн. Россіи. Ц. 30 к.

5. Его-же. Осенняя флора средн. Россіи. Ц. 40 к.

6. Его-же. Ключъ къ опредѣленію древесныхъ растеній по листвѣ.

7. *Федченко*, Б. и *Флеровъ*, А. Водяныя растенія Средней Россіи. Ц. 25 к.

8. *Ростовцевъ*. Опредѣлитель растеній для школъ и самообразованія. Ц. 1 р.

9. *Животовскій*, Н. Опредѣлитель растеній.

10. П. Маевскій. Флора Средней Россіи. Изд. 3-е, испр. и дополн. Б. А. Федченко. М. Ц. 3 р. 50 к.

11. А. Генкель. Тридцать простѣйшихъ опытовъ по физіологіи растеній. Ц. 30 к.

12. В. Н. и В. В. Половцевы. Ботаническія весеннія прогулки въ окрестности Петербурга.

13. Ботаническія экскурсіи. Книжка для образовательныхъ прогулокъ съ дѣтьми. Съ рис. Ц. 2 р.

14. Въ царствѣ лѣсовъ и полей— прогулки въ разное время года. Съ нѣм. перев. Порѣцкаго. Изд. „Посредникъ". Ц. 1 р. 30 к.

15. Собиратель грибовъ. Н. Троицкій. Ц. 50 к.

16. Кайгородовъ. Собиратель грибовъ.

17. Краткое руководство къ уходу за комнатными растеніями и устройству цвѣтниковъ въ домашнихъ, дачныхъ садахъ и палисадникахъ. Составили: Г. Г. Треспе, гл. садовникъ Ботаническаго Сада Императорскаго Моск. Универс. и В. В. Спасскій. Изд. К. И. Тихомирова. Ц. 1 р. 25 к. въ папкѣ.

18. *Регель*, Э. Содержаніе и воспитаніе растеній въ комнатахъ. Ч. I. Общій отдѣлъ и выгонка. Ц. 3 р. Ч. II. Описаніе и культура растеній, годныхъ для комнатн. и домашнихъ оранжерей.

Приложеніе: Комнатный и лѣтній прѣсноводный акваріумъ. Вып. I—3 р. Вып. II—4 р.

Вниманіе. 1. Ланге, Н. „Психологическія изслѣдованія: о вниманіи" (здѣсь указана литература предмета).

2. Нечаевъ А. П. „Экспериментальныя данныя по вопросу о вниманіи и внушеніи". Вопр. фил. и псих., 1900 г., мартъ—апрѣль.

3. Нечаевъ, А. „Гигіена вниманія". Русск. начальн. учитель, 1900 г., № 10.

4. Налимовъ А. „Интересъ къ уроку учителя и ученика". Восп. и Об. 1901 г., № 10.

5. Зигертъ. Вниманіе: его психологія, культура и роль въ дѣлѣ воспитанія. Вѣст. воспит., 1894 г., № 8.

6. П. И. „Интересъ (его сущность, развитіе и воспитаніе)". Вѣстн. Воспит., 1895 г., № 7.

7. Ланге, Н. проф. „Механизмъ вниманія", Русск. шк., 1891 г., № 1.

8. Тихоміровъ, Кл. „Вниманіе и интересъ". Русск. шк., 1902 г., № 5 и 6.

9. Анастасьевъ, И. „Вниманіе и интересъ при обученіи". Русск. шк., №№ 7—8, 9 и 10—11.

10. Каптеревъ, П. О. „О вниманіи". „Педаг. Сб.", 1889, іюль—декабрь.

11. Наблюденія надъ развитіемъ интересовъ и памяти въ школьномъ возрастѣ (подъ руков. А. П. Нечаева). Пед. Сб., 1901, № 7.

12. Дѣтская разсѣянность. Пед. Сборникъ, 1902, № 12, стр. 451.

13. Рибо. Психологія вниманія. Изд. Павленкова. Ц. 30 к.

Внушеніе. 1. В. Вундтъ. Гипнотизмъ и внушеніе.

2. Внушеніе въ обыденной жизни съ точки зрѣнія индивидуальной психологіи. Вѣстникъ воспитанія, 1899, № 5.

3. Педаг. внушеніе. Вѣстн. восп., 1899, № 3.

4. Подражательность и внушеніе въ педаг. практикѣ. Б. Флейшеръ. Педаг. Сборникъ, 1904, № 2.

5. Д-ръ Сидисъ. Психологія внушенія. Перев. Колоколова, 1902.

6. Бехтеревъ, проф. Внушеніе и его роль въ общественной жизни, 1904.

7. Внушеніе и воспитаніе. Ф. Тома. Изд. журн. Образованіе. Ц. 40 к.

8. Wendt. Pädagogische Suggestion. Рефер. въ Вѣстникѣ восп., 1899, № 5.

9. Binet. La suggestibilité au point de vue de la psychologie individuelle. Реф. въ Вѣстн. восп., 1899, № 5.

Возрасты. 1. Сѣдовъ. Психологія юношескаго возраста. Вѣстн. воспитанія, 1897, № 6 и 7. Реферировано въ Пед. Сборникѣ, 1898, № 2.

2. Д-ръ А. Виреніусъ. Характеристика учащагося. (Тѣлосложеніе, темпераментъ и характеръ въ пору школьнаго возраста) 1904.

3. П. Каптеревъ. Педагогическій процессъ. Гл. XI.

4. Его-же. О природѣ дѣтей. Энциклопедія сем. воспитанія. Вып. XVII.

5. Вяземскій. Измѣненія организма въ періодъ сформированія (возрасты отъ 10 до 20 л.) 3 т., 1901, Ц. 7 р. 50 к.

Волшебный фонарь.—См. Туманныя картины.

Воля. 1 Т. Рибо. Воля въ ея нормальномъ и болѣзненномъ состояніи. Изд. Губинскаго.

2. О воспитаніи воли. П. Каптерева. Русск. школа, 1895, № 9, 10 и 11.

3. Воля (по Sergi) Пед. Сборникъ, 1899, № 11 и 12.

4. Подчиненіе воли въ дѣлѣ воспитанія. Е. Семашкевичъ. Пед. Сборникъ, 1899, № 7.

5. Замѣтка о воспитаніи воли. Б. Флейшера. Пед. Сб., 1903, № 8.

6. Ж. Пэйо. Воспитаніе воли.

7. Ѳ. Зеленогорскій. Самодѣятельность, какъ принципъ въ воспитаніи. Журн. Мин. Нар. Просв., 1900 г., № 5.

8. Самодѣятельность, какъ основа воспитанія въ семьѣ и школѣ въ Соед. Штатахъ. Вѣстникъ воспитанія, 1899, № 4.

9. Я. П. „Сила воли у дѣтей“ Воспит. и Обучен., 1901 г., № 11.

10. Каптеревъ, П. „О недостаткахъ воли у дѣтей“. Восп. и Обуч., 1895 г., № 11.

11. Гильти, проф. „Воспитаніе воли, души и характера“.

12. Николаева, М. „Воспитаніе воли“. Пед. Лист., 1897 г., кн. 3 и 4.

13. Ельницкій, К. „Воля и воспитаніе ея“. Русск. шк., 1897 г., № 7—8.

14. Николаева, М. „Безволіе“. Педагогич. Лист., 1896 г., кн. 2.

15. Виреніусъ, А. „Нервность и отношеніе къ ней эмоцій и воли въ условіяхъ школьной жизни“. Русск. шк., 1895 г., № 3.

16. Перронъ, д-ръ. „О личной инициативѣ и развитіе ея воспитаніемъ“. Вѣстн. Воспит., 1893 г., № 7.

17. Педаг. Сб., 1884 г., № 10.

Воображеніе. 1. Воображеніе и память. Кейра. Перев. Е. Максимовой. Ц. 40 к.

2. Рибо. Творческое воображеніе.

3. Тиндаль. Рѣчь о значеніи воображенія въ научномъ творчествѣ. (Въ кн. Секки: „Единство физическихъ силъ“).

Воспитаніе. 1. Мысли о существенныхъ вопросахъ школьнаго воспитанія. И. Иванова. Пед. Сб., 1896, № 3, 5 и 6.

2. Шиммельпфенигъ. О воспитаніи въ закрытыхъ учебныхъ заведеніяхъ. Съ. нѣм., 1900. Ц. 40 к.

3. Воспитательная теорія Гербарта Пед. Сборникъ, 1903, № 1, 2 и 3.

4. К. Ушинскій. О нравственномъ элементѣ въ русскомъ воспитаніи (Собраніе педаг. статей).

5. Какъ лучше воспитывать. А. Смирновъ. Вѣстникъ воспитанія, 1902, № 8.

6. Мысли о воспитаніи и обученіи

К. Яновскаго. Изд. журн. Русская шк. Ц. 2 р.

7. Ф. Тома. Нравственность и воспитаніе. Съ франц. Образованіе, 1899, № 9—12. Вышла отдѣльной брошюрой.

8. Ф. Адлеръ. О нравственномъ воспитаніи. Лекціи. Перев. И. Городецкаго. Ц. 35 к.

9. Педагог. письма Ф. Витберга. Педаг. Сборн., 1895, № 1, 2 и 3.

10. Келльнеръ. Мысли о школьномъ и домашнемъ воспитаніи.

11. О воспитаніи и нравственности. Проф. Ир. Скворцова. Русск. школа, 1903, № 1 и 2.

12. И. А. Завадскій. Нѣкоторыя задачи воспитателя старшихъ классовъ. Педаг. Сборн., № 5, 1906 г.

Выразительное чтеніе.—См. Чтеніе.

Гигіена. 1. Флюгге. Основы гигіены. Ц. 4 р.

2. Эрисманъ. Краткій учебникъ по гигіенѣ. Ц. 3 р.

3. Енько. Гигіена обыденной жизни. СПб. 1892. Ц. 2 р.

См. Школьная гигіена, Закаливаніе, Куреніе.

Гигіена учителя. 1. Виреніусъ. Гигіена учителя, 1888.

2. Бекарюковъ. Мѣры къ огражденію здоровья учащихъ. Вѣстникъ воспит., 1903, № 3.

Гимнастика. — См. Тѣлесныя упражненія.

Глупость. 1. Похвала глупости. Эр. Ротердамскаго.

2. О глупости. А. Токарскаго. Вопросы философіи и психологіи, кн. 35.

Гребля. 1. Ивашенцовъ. Охота и спортъ. Ц. 4 р.

2. Гр. Ф-тъ. Спортъ во всѣ времена года. Ц. 50 к.

7. Дѣти дразнилы. А. Нейфельдъ. Воспитаніе и обученіе, 1900, № 11.

8. Дѣти (М. О. Меньшиковъ. Начало жизни. СПб. 1901 г.).

9. Дѣти русскихъ и иностранцевъ. Вѣстн. Восп., 1898 г., № 1.

10. Дѣти въ разсказахъ. В. Г. Короленко. Вѣстн. восп., 1898 г., № 3.

Довѣріе. 1. О довѣріи къ ученикамъ. И. Бѣлова. Педагог. Сборникъ, 1887, № 2.

2. К. Ефремовъ. О взаимномъ довѣріи въ дѣлѣ воспитанія. Черниговъ. 1900.

3. Ральфъ Эмерсонъ. О довѣріи къ себѣ. Съ англ. („Для интелл. читателей“, LXXIV, изд. Посредника. Ц. 10 к.).

Дисциплина.—См. Школьная дисциплина, Авторитетъ.

Діапотизитивы.—См. Туманныя картины.

Дѣти. 1. Дѣти въ произведеніяхъ Чехова. Вѣстн. восп., 1905, №№ 1 и 4.

2. Дѣти въ произведеніяхъ М. Горькаго. Вѣстн. восп., 1907 г., № 1.

3. Л. и О. Рудевичъ. Дѣтская душа. М. 1907 г., изд. Тихомирова.

4. Дѣти читатели. Воспит. и Обученіе, 1898 г., № 11.

5. Дѣти патріоты. Прибалт. Листокъ, 1898 г., № 203.

6. О дѣтскихъ радостяхъ и печаляхъ. Воспит. и Обуч., 1898 г., 9.

Жуки.—См. Насѣкомыя.

Заиканье. Андресъ, Д. Недостатки рѣчи и борьба противъ нихъ въ семьѣ и школѣ (Руководство), 1897. Ц. 1 р. 75 к.

О заиканіи. И. А. Сикорскаго. СПб. 1889. Ц. 3 р.

Закаливаніе. 1. О закаливаніи человѣческаго организма. Публ. л. Акад. И. Р. Тарханова. СПб. 1899. Ц. 50 к.

2. В. Гориневскій. О закаливаніи человѣческаго организма. (Энциклопедія семейнаго воспитанія. Вып. XX и XXI).

3. П. Каптеревъ. О нравственномъ закаливаніи. Образованіе, 1899, № 10.

Застѣнчивость. Соч. Дюга, Я. (Перев. съ франц. Б. Никитина, М. 1899 г., Ц. 60 к.

Затменія. Ст. А. Н. Острогорскаго. Пед. Сб., 1883, № 1. Перепечатано въ „Педагогическихъ экскурсіяхъ въ область литературы".

Зоологія. 1. Руководство къ зоологическимъ экскурсіямъ и собиранію зоологическихъ коллекцій. Составлено Комиссіею для изслѣдованія фауны Моск. губ., подъ редакціею приватъ-доцента Г. А. Кожевникова. Ц. 1 р.

2. Пособія и наставленія для наблюденій и собиранія коллекцій по естеств. исторіи. Изд. СПб. Общ. Естествоиспытателей. Изд. 5.

3. Опредѣлитель европейскихъ птицъ. Сост. А. Силантьевъ. (Перепечатано изъ соч. „Птицы Европы" Н. Холодковскаго и А. Силантьева). Изд. А. Девріена. Ц. 1 р. 20 к.

4. Н. Ширяевъ. Наставленіе для собиранія, приготовленія и сохраненія коллекцій птицъ, яицъ и гнѣздъ. Ярославль. 1895.

5. Гексли и Мартинъ. Пособіе для учителя при веденіи практическихъ работъ по ботаникѣ и зоологіи.

6. Кайгородовъ, Д. Изъ царства пернатыхъ. Ц. 6 р.

7. Гинтервальднеръ, І. М. Руководство къ составленію естеств. научн. коллекцій. Ц. 2 р.

См. Насѣкомыя.

Зрѣніе. 1. Работы учрежденной Гл. Нач. в. у. з. Комиссіи по обсужденію мѣръ для огражденія зрѣнія воспитанниковъ этихъ заведеній отъ порчи. 1894.

2. Научно-популярная оптическая гигіена глазъ. Д-ра М. Рейха. 1893.

3. Лендеринкъ, Г. Нѣсколько словъ родителямъ о томъ, какъ предохранить дѣтей отъ слѣпоты. „Слѣпецъ", 1898 г., г., № VII.

4. Его же. Совѣты родителямъ слѣпыхъ дѣтей. Jbid, 1898 г., г. VI.

5. Наставленіе для ухода за зрѣніемъ воспитанниковъ военно-учебныхъ заведеній. СПб. 1895 г.

Игры. а) Игры, какъ развлеченіе и средство пополненія досуга. Воспитательное значеніе игры.

1. И. Я. Гердъ. Сборникъ игръ и полезныхъ занятій для дѣтей всѣхъ возрастовъ. М. 1880 (есть новое изданіе 1902 г.), стр. 3—54 („Родителямъ и воспитателямъ).

2. Е. А. Покровскій. Дѣтскія игры, преимущественно русскія. М. 1887. Введеніе, „Жребій и Наказаніе", „Игры съ игрушками".

б) Домашнія игры (безъ движенія).

1. И. Я. Гердъ. Та же книга. стр. 165—260.

2. Игры для всѣхъ возрастовъ. СПб. Въ типогр. военно-уч. заведеній. 1844. Ч. II, главы IX—XIV.

в) Подвижныя игры.

1. Игры для всѣхъ возрастовъ. СПБ. 1844. Часть I и изъ II части— главы VII и VIII.

2. И. Я. Гердъ. Та же книга, стр. 57—164.

3. Е. А. Покровскій. Дѣтскія игры, преимущественно русскія. М. 1887. Ц. 2 р.

4. Проектъ организаціи подвижныхъ игръ, какъ отрасли физическаго образованія въ кадетскихъ корпусахъ. Педагогич. Сб., 1889, № 5.

5. Дементьевъ, Е. Англійскія игры на открытомъ воздухѣ. Руководство. Ц. 60 к.

6. Павлова, С. К. Сборникъ подвижныхъ игръ на открытомъ воздухѣ. Съ предисловіемъ проф. Ф. Эрисмана. Ц. 1 р.

7. Сборникъ игръ въ комнатѣ и на открытомъ воздухѣ. Съ предисл. д-ра Е. Покровскаго. Ц. 1 р.

8. П. Н. Бокинъ. Подвижныя игры. Изд. А. Маркса. Ц. 2 р.

9. Беневскій. Школьный другъ. Сборникъ дѣтскихъ подвижныхъ игръ съ пѣніемъ. Вып. 1. Ц. 1 р. 50 к.

10. Каптеревъ, П. Ѳ. Энциклопедія семейнаго воспитанія и обученія. Вып. IV. О дѣтскихъ играхъ и развлеченіяхъ. СПб. 1898.

11. Цабель, Н. Игры и физическія упражненія, какъ необходимыя средства для полнаго развитія духовныхъ и физическихъ силъ. М. 1898. Ц. 25 к.

Индивидуализація. 1. Ѳ. Матвѣевъ. Индивидуализація, какъ основа образованія. Рус. Школа, 1898, № 2 и 3. Вышла отд. брошюрой. Ц. 50 к.

2. Нравственная и умственная индивидуальность ученика. Вѣстникъ воспитанія, 1900, № 2.

3. Полезно ли воспитаніе для индивидуализма (по Paulhan'у). (Вѣстн. воспитанія, 1903, № 8). Также Вѣстн. Европы, 1904, № 4.

4. К. Яновскій. Мысли о воспитаніи и обученіи. Гл. VIII.

5. Эл. Кей. Вѣкъ ребенка. Съ нѣм. перев. подъ ред. Ю. Айхенвальда. Ц. 1 р. 25 к.

Интересъ.—См. Вниманіе.

Истерія. 1. Истерія и истерическій характеръ у дѣтей. Лѣчебныя и медико-воспитательныя средства В. Муратова. Ц. 20 к. или Вѣстн. воспит., 1898 г.

2. Истерія у дѣтей. Д-ръ Герцъ. Ц. 40 к.

Кадетскіе корпуса. 1. П. Яковлевъ. Къ вопросу о воспитаніи въ кад. корпусахъ. Воен. Сборн., 1899, № 11.

2. Къ вопросу о воспитаніи и обученіи дѣтей въ кад. корпусахъ. Педаг. Сборн., 1898, № 11.

3. Нѣсколько словъ о необходимости дальнѣйшаго развитія преобразованій в. уч. зав. Е. Л. Пед. Сборн., 1899, № 12.

4. Нѣсколько словъ о нашихъ кад. корпусахъ. С. П. Пед. Сб., 1903, № 7.

5. Недоразумѣніе. Н. М-ій (по поводу предыдущей статьи) Пед. Сборн., 1903, № 10.

6. Вопросы воен. воспитанія. М. Хлыновскаго. Воен. Сборн., 1900, № 5.

7. „Русск. Инвалидъ", за 1905 г. №№ 107 и 108 и 1907 г., №№ 9, 34, 36 и 79.

8. „Офицерская жизнь" 1907 г., №№ 59 и слѣд.

9. А. Леманъ. „Очеркъ кадетской жизни".

10. Н. Михайловъ. „Кадетскіе годы Сергѣева".

11. Купринъ. „Кадеты" (журн. „Нива", №№ 49—52 за 1906 г.); по поводу этой повѣсти: „Русск. Инв.", 1907 г., № 8, журн. „Кадетъ" (изданіе Сумск. к. к.) № 9 за 1907 г. и журн. „Первый Трудъ" (изданіе Симб. к. к.) № 5, 1907 г.

12. Къ вопросу о задачахъ кадетскихъ корпусовъ. Педаг. Сборн., 1906, № 3.

13. Наши недочеты. Педаг. Сборн., № 2, 1906.

14. Судьбы „военнаго" образованія. Воен. Сборн., 1907, № 5.

Капризы. 1. Капризы и раздражительность дѣтей. Н. Карцова (Энциклопедія сем. воспитанія. Вып. VIII и Вѣстникъ воспитанія, 1899, № 1 и 2).

2. Маркова, Ю. О капризахъ дѣтей. „Воспитаніе и обученіе“, 1896, № 3.

Катехизація. Катехиз. методъ. Пед. Сборн., 1867, часть офиціальн. стр. 187 (№ 5).

Коллекціи. См. Экскурсіи и практическія занятія.

Коньки. Практическое руководство къ изученію бѣга на коньках. Бар. Кистеръ.

Куреніе. 1. Какъ вліяетъ куреніе на здоровье школьниковъ. Вѣстн. воспитанія, 1900, № 5.

2. Золотаревъ, Л. А. Родительскія заботы. Вып. III. О предупрежденіи куренія табаку въ дѣтскомъ возрастѣ. 1897. Ц. 25 к.

3. Догель. Табакъ, какъ прихоть и несчастье человѣка. Изд. 4, 1886. Казань. Ц. 30 к.

4. Педаг. Сборникъ, часть офиціальная, 1866, кн. 11, стр. 546 и кн. 12, стр. 593.

5. О вредѣ куренія. Д-ра В. П. Пивоварова. Кадетскій Сборникъ корпуса Императора Александра II, 1907, № 1 и 2.

6. Куреніе табаку. Д-ра А. С. Виреніуса. Народное образованіе, 1906, № 10.

Личность. 1. Ученіе о личности, какъ нервно-психическомъ организмѣ. Вып. 1. Ц. 1 р. 50 к. П. Викторова.

2. Въ защиту личности. Педаг. идеи. Н. А. Добролюбова. Ц. 25 к.

Ложь. 1. Психологія лжи. К. Мелитана.

2. О лжи у дѣтей школьнаго возраста. С. Преображенскаго. Пед. Сб., 1887, № 11.

3. Случай дѣтской лжи. Пед. Сборн., 1896, № 11.

4. Дѣти-притворщики. Пед. Сб., 1889, № 10.

5. Каптеревъ. О дѣтской лжи. — Образованіе, 1900, № 12 и Русская школа, 1900, № 12.

6. Психологія лживости въ дѣтскомъ возрастѣ. Народное образованіе, 1900, № 12.

7. Проф. Лестгафтъ. Школьные типы.

8. Дѣтская правдивость и лживость. А. Сосновскаго. Вѣстникъ воспитанія, 1902, № 1.

9. О лжи А. Шесталовой. Вѣстн. воспитанія, 1904, № 4.

10. Лживость у дѣтей. Л. Оболенскаго. Рус. школа, 1904, № 12.

11. Сосновскій, А. Дѣтская правдивость и лживость. Вѣстн. воспит. 1902, № 1.

12. О добродѣтеляхъ. Вл. Соловьева. Вопросы философіи и психологіи, кн. 28, стр. 346.

13. О дѣтской лжи. Ст. Л. Маркова. Воспит. и обуч. 1898 г. VI.

Лыжи. 1. Кометсъ. Лыжный и лыжно-парусный спортъ. Ц. 40 к.

2. Охота и спортъ, Ивашинцова.

3. Гр. Ф-тъ. Спортъ во всѣ времена года.

Лѣность. 1. По вопросу о способныхъ и малоспособныхъ ученикахъ. Пед. Сборн., 1891, № 11.

2. Лѣность и ея леченіе. А. Виреніуса. Пед. Сборн., 1898, № 2.

3. Флери. Лѣнь и ея леченіе. М. Изд. А. Сомова. Ц. 25 к.

4. Нейрастенія и лѣность. В. Рота. Вопросы философіи и психологіи, 1897, кн. 35.

5. Лѣность и лѣнтяи. П. Рокова. Вѣстникъ воспитанія, 1898, № 6. Вышла отдѣльной брошюрой. Ц. 30 к.

6. Къ вопросу о положеніи лѣнтяя въ нашей школѣ. Образованіе, 1899, № 9.

7. О лѣни. П. Каптерева. Русская Школа, 1903, № 3 и 4.

8. Избранныя педагич. сочиненія Яна Амоса Каменскаго. Ч. II. Мелкія сочиненія примыкающія къ Великой дидактикѣ. Изд. К. Тихомирова.

9. П. Каптеревъ. О дѣтской лѣни. „Воспитаніе и обученіе", 1893, № 11.

10. П. Каптеревъ. Бываютъ ли лѣнивые дѣти? „Воспитаніе и обученіе, 1894, № 3.

См. Неспособные.

Массовые безпорядки. — См. Психологія толпы.

Метеорологія. А. Барановъ. Наблюденія надъ погодой. Педаг. Сборн., 1903, № 8, 10, 11 и 12.

Минералогія. 1. Кобелль, К. Таблицы для опредѣленія минераловъ помощью простыхъ испытаній сухимъ и мокрымъ путемъ. Перев. А. Лешъ, 1885. Ц. 1 р.

2. Вейсбахъ, А. Д-ръ. Таблицы для опредѣленія минераловъ по внѣшнимъ признакамъ. Ц. 1 р. 50 к.

3. Петерсъ, Г. Что говорятъ камни. Жизнь минераловъ и ихъ круговоротъ въ природѣ и техникѣ.

Наблюдательность. 1. Россмесслеръ. Значеніе естеств. наукъ въ образованіи и преподаваніе ихъ въ школѣ.

2. Юмансъ. Новѣйшее образованіе, его цѣли и требованія.

3. О значеніи естеств. наукъ въ общемъ образованіи. „Естествознаніе и географія", 1899, № 9.

Наглядность въ обученіи. Наглядность и наглядныя пособія при обученіи ариѳметикѣ. С. И. Шохоръ-Троцкій.

Наказанія. 1. Школьныя наказанія, по Заксе, 8 статей въ Пед. Сб., 1887 и 1888. гг.

2. Иллюстраціи къ статьямъ о педагогическихъ наказаніяхъ. А. Н. Острогорскаго. Статьи въ Педаг. Сб., 1891, № 11 и 12. Перепечатаны въ его же книгѣ: „Педагогическія экскурсіи въ область литературы".

3. Проступокъ и наказаніе въ кадетской жизни. П. Галенковскаго. Пед. Сб., 1892, № 9.

4. Домашнія и школьныя наказанія. Вѣстн. воспитанія, 1899, № 5.

5. О наградахъ и наказаніяхъ. (Изъ иностранной педаг. литературы) Народное образ., 1900, № 10.

6. Ф. Листъ. Наказаніе и его цѣли. Изд. I. Юрковскаго. 1895. Ц. 25 к.

7. О школьныхъ наказаніяхъ. Образованіе, 1902, № 11.

8. * * * В. Правикова. Пед. Сборникъ, 1903, № 9.

9. Наказанія, какъ факторъ культуры. В. Михайловскаго. Вопросы философіи и психологіи, 1905, кн. 2 (мартъ—апрѣль).

10. П. А. Галенковскій. Воспитаніе юношества въ прошломъ. Историч. очеркъ (1700—1856). [Рѣчь идетъ исключительно о воспитаніи въ воен.-уч. заведеніяхъ].

11. С. П. Мокринскій. Наказанія, его цѣли и предположенія. Ч. I. Общее и спец. предупрежденіе преступленій. Ч. II. Значеніе результата. Ц. за обѣ части 2 р. (Вышла 3 ч.)

Наслѣдственность. 1. Рибо. Наслѣдственность душевныхъ свойствъ человѣка.

2. Гюйо. Наслѣдственность и воспитаніе. (Собраніе сочиненій, т. III).

3. Розенбахъ, прив.-доц. Наслѣдственность (Энциклопедія семейнаго воспитанія. Вып. 9).

4. В. Вагнеръ. Біологическія воззрѣнія и вопросы жизни. I. Воспитаніе и наслѣдственность. Русская Мысль, 1899, № 5.

Насѣкомыя. 1. Руководство къ собиранію и сохраненію насѣкомыхъ. Сост. по К. В. Рейлю—Н. Ширяевъ. Изд. А. Девріена. Ц. 60 к.

2. Шлехтендаль и Вюише. Опредѣлитель насѣкомыхъ. Ц. 2 р. 25 к.

3. Каршъ. Міръ насѣкомыхъ.

4. Фабръ. Инстинктъ и нравы насѣкомыхъ. Ц. 3 р.

5. Жуки Россіи и западной Европы. Руков. къ опредѣленію жуковъ. Г. Якобсона. Изд. А. Девріена. Ц. 20 р.

6. Атласъ бабочекъ Европы и отчасти русско-азіатскихъ владѣній. Э. Гофмана. Обработанъ и дополненъ примѣнительно къ русской фаунѣ Н. Холодовскимъ. Изд. А. Девріена. Ц. 15 р.

7. Собиратель бабочекъ. А. Бау. Ц. 40 к.

Національность. 1. Ушинскій. О народности въ общественномъ воспитаніи. (Собраніе педаг. статей).

2. Шестаковъ. П. Д. Мысли о воспитаніи въ духѣ православія и народности. Казань.

3. Національность и наука въ организаціи народной школы. П. Каптерева. Народная Школа. 1877.

4. О національномъ образованіи. Образованіе, 1892 № 9.

5. Е. Пашинъ. Нѣсколько словъ о національномъ воспитаніи русскаго юношества. Наблюдатель, 1899, № 7.

Ненормальные. 1. Шольцъ, д-ръ. „Ненормальности дѣтскихъ характеровъ". Перев. съ нѣмецкаго. Прилож. къ Вѣстн. воспит., 1893.

Нервность. 1. Ненормальности дѣтскихъ характеровъ. Д-ра Шольца. Изд. Вѣстника воспитанія.

2. Ненормальности дѣтей на психопатической основѣ. (По Trüper'у). Пед. Сб., 1895, № 11.

3. Современная нервность, ея характеръ и причины. (Изъ унив. рѣчи проф. Эрба). Образованіе, 1898, № 5 и 6.

4. Р-дъ. О психозахъ въ дѣтскомъ возрастѣ. Вѣстникъ воспитанія, 1898, № 2.

5. Нѣкоторые пріемы при воспитаніи трудныхъ дѣтей нервнаго типа. А. Агапова, Пед. Сборникъ, 1896, № 12.

6. Гигіена духа и нервной системы. Вѣстн. воспит., 1905, № 1.

7. Культура и нервная система. Д-ра О. Верагута. Вѣстн. восп., 1905, № 1.

8. Дриль. Психофизическіе типы и ихъ соотношенія съ преступностью и ея разновидностями. М. 1890. Ц. 1 р.

Неспособные. 1. О мнимой и специфической малоспособности учащихся. Пед. Сборникъ, 1900 № 8.

2. О способныхъ и неспособныхъ ученикахъ. Вѣстн. воспитанія, 1902, № 6.

3. Л. К. Къ вопросу о слабоодаренныхъ дѣтяхъ. Педаг. Листокъ, 1899, № 6.

4. О воспитаніи отсталыхъ и малоспособныхъ дѣтей. М. П-чъ. „На помощь матерямъ", 1899, № 2.

5. Г. Роковъ. „Малоуспѣшность учащихся и ея причины". Вѣстн. воспитанія, 1900, № 1 и 2.

6. О преподаваніи слабоодареннымъ дѣтямъ. Вѣстн. воспитанія, 1898, № 5.

7. Вспомогательныя школы для отсталыхъ и неспособныхъ дѣтей на западѣ. Д-ръ А. Щегловъ. Рус. школа 1900, № 3.

Новыя школы. 1. Новая школа. Изд. К. П. Побѣдоносцева.

2. Новый строй учебнаго дѣла. Э. Демоленъ, его руководители и послѣдователи. В. Чулицкаго. Пед. Сб., 1900, № 9.

3. Н. Арепьевъ. Новое воспитаніе. Русская школа, 1899, № 2.

4. О школѣ Демолена. (Личныя впечатлѣнія). Н. Родзевича. Вѣстн. воспитанія, 1900, № 8. Реферировано въ Пед. Сб., 1901, № 2.

5. Новая школа въ Англіи и въ Россіи. Bedales, Petersfield, Школа Е. Левицкой, въ Царскомъ Селѣ.

6. Новый типъ школы въ Россіи. Вѣстникъ воспитанія, 1902, № 5.

7. Леклеркъ. Воспитаніе и общество въ Англіи. Изд. Знаніе. Ц. 3 р.

8. Эльзасская школа въ Парижѣ. А. Острогорскаго. Пед. Сборн., 1900, № 11.

9. Попытки коренной реформы воспитанія на Западѣ Е. Лозинскаго. Вѣстн. воспит., 1904, № 3.

10. Виноградовъ. Къ характеристикѣ современнаго педагогическаго движенія въ Зап. Европѣ и Америкѣ. Труды Педагогич. Общества при Имп. Моск. университетѣ, 1900.

11. Будущая школа. В. Мюнхъ. Изд. К. Тихомирова. Ц. 1 р. 50 к.

Общее образованіе. 1. Проф. Н. Карѣевъ. Общее образованіе.

2. О разнообразіи и единствѣ общеобразовательныхъ курсовъ. П. Каптерева.

3. О необходимости и значеніи общаго образованія. Пед. Сб., 1899, № 10.

4. Единство образованія въ средней школѣ. Пед. Сборн., 1899, № 12.

5. Шубертъ-Зольдернъ. О понятіи общаго образованія. Великій Устюгъ. 1899.

6. Паульсенъ. Общеобразовательная школа будущаго.

7. Дж. Ст. Милль. Объ университетскомъ образованіи. (Сборникъ Ѳ. Юманса.—Новѣйшее образованіе).

Общественность. 1. Е. Лодзинскій. Общественно - психологическія основы воспитанія. Вѣстн. воспитанія, 1900, № 1 и 3.

2. Воспитаніе общественности. Вахтерова. Русск. Мысль, 1900, № 11.

3. Л. Сѣдовъ. Одиночество и общественность, какъ факторы индивидуальнаго развитія. Вѣстникъ воспитанія, 1900, № 8.

4. О дѣтскихъ обществахъ. Вахтеровой. Образованіе, 1901, № 9.

Онанизмъ. 1. Д-ръ Шмуклеръ. Онанизмъ у дѣтей. Его причины, симптомы, послѣдствія и леченія. Кіевъ.

2. А. Виреніусъ объ онанизмѣ у дѣтей. „На помощь матерямъ“, 1897, № 8.

3. Владиміровъ. Изъ наблюденій надъ дѣтьми-онанистами. „На помощь матерямъ“. 1898 г., № 2.

4. Роледеръ. (Онанизмъ. Причины. Сущность. Предупрежденіе. Леченіе). Перев. д-ра Шехтера. СПб., 1901 г. Ц. 1 р. 50.

5) Л. А. Золоторевъ. Опасный врагъ юности. М. 1906 г. Ц. 35 к.

6. А. А. Золотаревъ. Родительскія заботы. Вып. I. О борьбѣ съ онанизмомъ у дѣтей. М. 1901 г., Ц. 30 к. См. Цѣломудріе.

Опредѣлители. — См. Ботаника, Зоологія, Насѣкомыя.

Опрятность. В. Щепотьевъ. Чистое содержаніе тѣла и значеніе этой мѣры по отношенію къ учащимся. М. 1899. Ц. 25 к.

Память. 1. Челпановъ. „О памяти и мнемоникѣ“. СПб. 1900.

2. Рибо. „Память въ ея нормальномъ и болѣзн. состояніи“. СПб. 1900. Ц. 60 к.

3. Рибо. „Аффективная память“. 1895. Ц. 40 к.

4. Продакъ. „О памяти въ связи съ современными психологическими теоріями и изслѣдованіями“. Ч. I. 1900 Ч. II 1901.

5. Анри, В. „Воспитаніе памяти“. М. 1901.

6. Нечаевъ, А. П. „Наблюденія надъ развитіемъ интересовъ и памяти въ школьномъ возрастѣ“. СПб. 1901.

7. Вельяминовъ, В. „Новѣйшіе легкіе способы укрѣплять память“.

8. Мартенъ. „Память и оригинальность“. Школьн. Обозр., ежедн. газета, 1890, № 3, 4, 6 и 7.

9. М. Кауфманъ, А. Нечаевъ, Н. Сычино. „Наблюденія надъ развитіемъ зрительной памяти и ассоціацій у дѣтей до школьнаго возраста“. Русск. Шк., 1903, № 1.

10. Дмитріевскій, А. „Къ вопросу о школьной мнемоникѣ“. Русск. Шк., 1895, № 7—8.

11. Каптеревъ, П. О. „О дѣтской памяти“ (по поводу книги А. Нечаева „Очеркъ психологіи для воспитателей и учит.“, ч. I). Русск. Шк., 1903, № 10—11.

12. А. П. Нечаевъ. „По поводу статьи П. Ѳ. Каптерева“ „О дѣтской памяти“. Русск. Шк., 1903, № 12.

13. „Запоминаніе словъ въ дѣтскомъ возрастѣ“. Школьное Обозр., 1890, № 11.

14. Мартинъ. А. „Запоминаніе словъ въ дѣтскомъ возрастѣ“. Школьное Обозрѣніе, 1890, № 14, 20—22, 23—24.

15. Челпановъ. „Что такое память и какъ ее развить?“. „Міръ Божій“, 1892, ноябрь и декабрь.

16. Соколовъ, П. „О воспоминаніи“. Прибавл. къ твор. Св. отцевъ. 1889, IV.

17. Тихоміровъ, Кл. „Экспериментальныя наблюденія надъ памятью правописанія“. Вѣстникъ Воспитан. 1902, № 3 и 4.

18. Зидертъ, Г. „Періодичность въ развитіи дѣтской природы“ (новыя точки зрѣнія для изученія дѣтей и воспитанія юношества). Вѣстникъ Воспитанія, 1892, № 5 и 6.

19. С. Корсаковъ. Болѣзненныя разстройства памяти и ихъ діагностика. М. Изд. Анскаго. 1890. Ц. 50 к.

Плаваніе. 1. Плаховъ. Руководство для обученія плаванію въ войскахъ и учебныхъ заведеніяхъ. Ц. 85 к.

2. Опытъ руководства для обученія плаванію въ кадетскихъ корпусахъ. Пед. Сб., 1889.

Поведеніе. 1. Спенсеръ, Б. Хорошее и дурное поведеніе. Развитіе поведенія и поведеніе вообще. Съ англ. СПб., 1899, Ц. 50 к.

2. Н. Шульговскій. Идеалъ человѣческаго поведенія, СПб. Ц. 30 к.

3. Проф. Л. I. Петрожицкій. О мотивахъ человѣческихъ поступковъ. СПб, 1904 г.

Подражательность. 1. О подражательности въ псих. и мед. отношеніяхъ. П. Каптерева. Образованіе, 1893, № 7 и 8.

2. О дѣтской подражательности. П. Каптерева. (Энциклопедія семейнаго воспитанія. Вып. VI).

3. Законы подражательности. Тарда.

Праздники. 1. (Матеріалы для пополненія досуга на праздникахъ). А. А. Коринфскій. Народная Русь (круглый годъ сказаній, повѣрій, обычаевъ и пословицъ русскаго народа). М. Ц. 2 р. 50 к.

2. Е. Швидченко. Святочная хрестоматія. Ц. 1 р. 60 к.

Практическія занятія по ест. наукамъ.—См. Акварій, Астрономія, Бабочки, Ботаника, Жуки, Метеорологія, Насѣкомыя, Опредѣлители, Физика, Экскурсіи.

1. Пособія и наставленія для наблюденій и собиранія коллекцій по ест. исторіи. Изд. СПб. Общества Естествоиспытателей. Изд. 5.

2. Гексли и Мартинъ. Пособіе для

учителя при веденіи практическихъ работъ по ботаникѣ и зоологіи.

3. Н. Ширяевъ. Наставленіе для собиранія, приготовленія и сохраненія коллекцій птицъ, яицъ и гнѣздъ. Ярославль. 1895.

4. Рудевичъ, К. К. Руководство къ препарированію чучелъ и скелетовъ птицъ съ таблицами контуровъ для установки птицъ. Изд. журн. „Техника, ремесла, сельско-хоз. архитектура". СПб. 1903. Ц. 50 к.

Привычки. Привычки и инстинктъ. Морганъ. Изд. К. Павленкова. 1899 г.

Приготовленіе уроковъ. 1. Замѣтки офицера, воспитателя. К. Дометти. Пед. Сборн., 1895, № 3.

2. О классной и внѣклассной работѣ. М. Фотъ. Пед. Сборн., 1902, № 5.

3. Педаг. Сборн., № 5, 1904 г.

Разсѣянность.—См. также Вниманіе.—Дѣтская разсѣянность. Педаг. Сборн., 1902, № 12, стр. 451.

Расписаніе дня. 1. Виреніусъ. Распредѣленіе времени для учащихся въ Россіи и на Западѣ 1894 Ц. 80 к.

2. Нечаевъ. Школьный день. Русск. Школа, 1900, № 1.

Распредѣленіе дня. Виреніусъ, А. Распредѣленіе времени для учащихся въ Россіи и на Западѣ. 1894. Ц. 80 к.

Религіозное воспитаніе. 1. К. Д. Кавелинъ. Задачи этики.

2. Исторія дѣтской души. Повѣсть не для дѣтей. Перев. изд. К. Побѣдоносцева. Ц. 1 р.

3. Мысли Ушинскаго о значеніи религіи въ дѣлѣ воспитанія. Народное Образованіе, 1897, № 11.

4. Смирновъ, П. Страхъ Божій—основа доброй жизни и истинно полезнаго воспитанія. Сочиненія. Вып. 1.

5. Живое слово объ оздоровленіи средней школы. С. Браиловскаго. Педаг. Сборн., 1903, № 11.

6. Каптеревъ, П. Значеніе христіанства въ постановкѣ первонанальнаго воспитанія и христіанскаго ученія. (Энциклопедія семейнаго воспитанія. Вып. XXVII).

Репутація. 1. Сара Гутцлеръ. Дѣти (Нора).

2. Въ ст. о внушеніи.

Ручной трудъ. 1. Ручной трудъ въ американской школѣ. Е. Янжулъ. Ц. 40 к.

2. С. А. Порѣцкій. Давайте работать. Практическое руководство по всевозможнымъ работамъ. Вып. 1. Картонажныя и переплетныя работы. Вып. 2. Столярныя работы, работы изъ необдѣланнаго дерева, сучьевъ и камыша. Выпиливаніе. Токарныя работы. Рѣзьба по дереву. Вып. 3. Работы по металлу.

3. Цыруль, К. Ю. Ручной трудъ въ общеобразовательной школѣ.

4. Его же. Систематическое руководство по ручному труду. (Работы по дереву).

5. Фармаковскій. Методика ручного труда (по Отто Сальмону).

6. „Ручной трудъ и тѣлесное развитіе". Приложеніе къ книгѣ: Система школьной педагогической и военной гимнастики. А. Д. Бутовскаго. Изд. 2-е (Березовскаго) 1903. Ц. 1 р. 35 к.

7. Новые методы въ воспитаніи (по Либерти Тадду). А. Д. Бутовскаго. Педагог. Сб., 1902, №№ 9 и 10.

8. Педагогическій ручной трудъ (по датской системѣ). Указанія для начинающихъ учителей. По сочиненіямъ Акселя Миккельсена, сост. И. Карелль. Ц. 1 р. 50 к.

9. Систематическое обученіе практическимъ пріемамъ столярнаго ремесла (съ чертежами). Н. Песоцкаго. Ц. 1 р. 50 к.

10. Практическій курсъ токарнаго искусства по дереву съ указаніемъ элем. пріемовъ обработки металловъ на токарномъ станкѣ. М. Нетыкса. Ц. 2 р. 50 к.

11. Слесарное дѣло.
12. Производство жестяныхъ работъ.
13. Металлоплавильное дѣло.
} Изд. К. Казначеева.

14. Корзиночное производство. Вебера. Изд. А. Девріена. Ц. 75 к.

15. Дюмонъ и Филиппонъ. Начала ручного труда: Работы изъ проволоки. Ц. 50 к. Лѣпныя и гипсовыя работы. Ц. 40 к.

16. Рейнботъ. Спутникъ ремесленника. Опытъ практич. изложенія основныхъ пріемовъ ремеслъ: токарнаго, столярнаго, плотничьяго, кузнечнаго, слесарнаго и паянія.

17. Сюзевъ. Производство жестяныхъ работъ. Ц. 1 р.

18. Сюзевъ. Луженіе, цинкованіе и свинцованіе. Ц. 60 к.

19. Руссо, Эмиль. III, 135 и слѣд.

Самовоспитаніе. 1. Чаннингъ, В. Саморазвитіе. Съ англ. Изд. Губинскаго. Ц. 25 к.

2. Блекки. О самовоспитаніи умственномъ, физическомъ и нравственномъ. Перев. I. Паульсона.

3. Фарраръ. Раскаяніе—основаніе, нравств. совершенства. Очеркъ нравовъ школьной жизни. Съ англ. Комарскаго. Ц. 2 р.

Самодѣятельность.—См. Воля.

Самоубійства учащихся 1. А. Н. Острогорскій. Статьи о самоубійствѣ. Педаг. Сб. за 1903 г.

2. Проф. Хлопинъ. Тоже. Журн. Мин. Народн. Просвѣщ. Мартъ, 1906 г.

3. Б. Швецовъ. Русск. Шк., № 10, 1906 г. и № 4, 1907 г. („Замѣтки изъ текущей жизни").

Своенравіе. 1. О своенравныхъ настроеніяхъ. Медико-психол. очеркъ. Д-ра Іениша. Приложеніе къ ж. „Вѣстникъ психологіи, криминальной антропологіи и гипнотизма". 1904.

2. Капризы и раздражательность дѣтей. Н. Карцева. (Энциклопедія сем. воспитанія. Вып. 8. Ц. 30 к.).

Семья. 1. В. Я. Стоюнинъ. Наша семья и ея историческія судьбы. (Сочиненія).

2. Два воспитанія. Проф. В. Ключевскаго. (Реферировано въ Пед. Сборн. 1893, № 6).

3. Н. Останинъ. Родители въ ихъ отношеніяхъ къ учащимся дѣтямъ. Вѣстн. воспитанія, 1903, № 3.

4. Кто виноватъ? (По поводу ст. Н. Останина). Н. Чеховъ. Вѣстн. воспит. 1903, № 5.

5. *** Ст. В. Правикова. Педаг. Сборн., 1903, № 3 и 9.

6. Куплетскій, М. Къ вопросу о разладѣ между семьей и школою. Народное образованіе, 1900, № 4.

7. А. Н. Острогорскій. Семейныя отношенія и ихъ воспитательное значеніе. (Энциклопедія семейн. воспитанія, вып. II. 1891).

8. Его же. Объ отношеніи семьи къ школѣ. Ibid. Вып. XXII, 1900 г.

9. Его же. Семейныя катастрофы съ дѣтской точки зрѣнія. Пед Сборн., 1890 г., № 6.

10. М. О. Меньшиковъ. Начало жизни. СПб. 1901 г. Ц. 1 р. 50 к.

11. Бирюковъ, П. Родители и дѣти въ произведеніяхъ Л. Н. Толстого. Изд. Посредника. М. 1898 г. Ц. 30 к.

12. Вліяніе отца. Вѣстникъ восп., 1898 г., № 2.

Скука. 1. Скука и лѣнь дѣтей. На помощь матерямъ. 1898 г. 1.

2. М. Манасеиной. Основы воспитанія. Вып. 5Б, стр. 75 и слѣд.

Смѣхъ. Нейфельдъ, А. Вредъ излишняго смѣха. Восп. и Обученіе, 1898, г. XI.

Солидарность. Доктрина общественной солидарности и ея практическія примѣненія. В. П. Х-рова. Вѣстн. воспитанія, 1905, № 5.

Спектакли. 1. Къ вопросу о спектакляхъ въ учебныхъ заведеніяхъ. В. П. Шереметевскаго. Пед. Сборн., 1883, т. 11, стр. 215.

2. Гимназисты, актеры и писатели. П. Вейнберга. Русская Школа, 1904, № 7—8.

3. Быть и Казаться. Сочиненія Н. И. Пирогова, т. 2, стр. 66.

4. Къ вопросу о школьныхъ спектакляхъ. А. П. Б. Русск. Школа, 1904, № 12.

5. Вредны-ли спектакли для дѣтей? А. Звѣгинцевой. Вѣстн. восп., 1904, № 7.

Спортъ.—См. тѣлесныя упражненія

Среда. 1. Н. Венцель. Среда, какъ факторъ нравственнаго воспитанія. Образованіе, 1900, № 1—4.

2. Л. Сѣдовъ. Соціальныя воззрѣнія дѣтей, какъ отраженіе общественной среды. Вѣстникъ воспитанія, 1900, № 5.

Страхъ. 1. Моссо. А. Страхъ. Психофизіолог. этюдъ. Пер. С. Поповой. Ц. 1 р. 50 к.

2. Страхъ, какъ факторъ въ современномъ воспитаніи. А. Чеглокъ. Вѣстникъ воспитанія, 1903, № 8.

3. О страхѣ и мужествѣ въ первоначальномъ воспитаніи. П. Каптерева. (Энциклопедія сем. воспитанія. Вып. 37—38) Ц. 60 к.

4. Россолимо. Страхъ и воспитаніе. Вопросы нервн.-псих. мед., 1897, № 4.

Судъ товарищей. 1. Пироговъ. Сочиненія, т. II, стр. 389, 493.

2. В. П. Острогорскій. Какъ я сдѣлался учителемъ.

3. Дневникъ писателя, Ѳ. Достоевскаго, янв. 1876. (Въ изд. Маркса, т. X, ч. 1, стр. 22).

4. Судъ дѣтей. В. П. Русская Школа, 1901, № 1.

5) А. Д. Бутовскій. О школьномъ товарищескомъ судѣ. Педаг. Сборникъ, 1907 г., Апрѣль.

Темпераменты. 1. О темпераментѣ. А. Токарскаго. Вопросы философіи и психологіи, кн. 31.

2. Фуллье. Темпераментъ и характеръ.

2. Семейное воспитаніе. Лесгафта.

4. Ельницкій, К. „Темпераментъ". Воспит. и Обуч. къ ж. Родникъ, 1883.

5. Щербаковъ Ф. „Дѣтскіе темпераменты". Воспит. и Обуч., 1901, № 8.

6. Штрюмпель, Л., проф. „Разновидности дѣтскихъ натуръ". Вѣстн. Восп., 1894, № 8.

7. Ельницкій, К. „Замкнутые индивидуумы". Семья и Шк., 1882, № 8.

8. Загадочныя дѣтскія натуры. Педаг. Лист., 1892, іюль—декабрь.

9. Матвѣевъ, Ѳ. „Характеристики учениковъ". Русск. Шк., 1893, № 1, 2 и 3.

10. Ельницкій, К. „Характеристики дѣвочекъ".

11. Каптеревъ, П. „Дѣти конца XIX в.". Воспит. и Обуч., 1894, № 4.

12. Маркова, Юл. „Три характеристики". Воспит. и Обуч., 1898, № 2.

13. Каптеревъ, П „Изъ дѣтскихъ типовъ". Воспит. и Обуч., 1898, № 10 и 11. 1899, № 6—7 и 9.

14. Статья И. И. Лапшина въ Энц. Слов. Брокгауза.

Товарищество. 1. Товарищество въ кад. корпусахъ и его воспитательное значеніе. Н. Киселева. Педаг. Сборн., 1902, № 2.

2. Къ психологіи школьнаго класса. Г. Рокова. Вѣстникъ воспитанія, 1903, № 4. Его же статья въ томъ же журналѣ 1901, № 1.

3 Соч. В. Стоюнина. Стр. 490 и слѣд.

4. М. Мягковъ. О школьномъ товариществѣ. Педаг. Сб., 1906 г., № 5.

Толпа. 1. Толпа и ея психологія. А. Иванова. Пед. Сборн., 1897, № 8, 9, 10, 11, 1901, № 8.

2. Лебонъ. Психологія народовъ и массъ.

3. Сигеле. Преступная толпа.

4. Тардъ. Личность и толпа.

5. Біологія и психологія толпы. В. Вагнера. Образованіе, 1905, № 9, стр. 143—184.

6. Гр. Петровъ. Затѣйникъ. Ч. I., 1903.

7. Яблоновскій. Изъ гимназической жизни. (Въ обоихъ послѣднихъ произведеніяхъ говорится о качествѣ педагогическаго персонала при массовыхъ безпорядкахъ).

8. Великіе люди и преступная толпа. Педаг. Сборн., 1892, № 7—12.

Туманныя картины. 1. Чтенія со свѣтовыми картинами. Г. Жуковъ. Пед. Сборн., 1902, № 11, л. 2.

2. Составленіе коллекцій тѣневыхъ картинъ для школъ и аудиторій. А. Гартвига. Изд. журн. Вѣстникъ воспитанія. Ц. 20 к.

3. Способы удешевленія картинъ для волшебнаго фонаря. Доклады въ Моск. Коммиссіи по технич. образованію. Ц. 20 к.

4. Ретушь и раскрашиваніе фотографій. Изд. Ф. Щепанскаго. Ц. 15 к.

5. М. Павловичъ. Ретушированіе фот. негативовъ и позитивовъ. Ц. 50 к.

6. Ф. Даниловъ. Волшебный фонарь. Устройство и способъ употребленія. Картины для волшебнаго фонаря. Кинематографъ и его устройство. Ц. 75 к.

7. Крестенъ. Описаніе и руководство къ употребленію проэкціон. приборовъ. Ц. 50 к.

8. Фуртье. Волшебн. фонарь. Перев. Д. Мина и Топиловскаго. Ц. 1 р. 50 к.

Тѣлесныя упражненія. 1. Ф. Лагранжъ. Гигіена физическихъ упражненій дѣтей и молодыхъ людей. Пер. д-ра мед. Е. М. Дементьева. М. 1890.

2. Ф. Лагранжъ. Упражненіе, какъ врачебный методъ. (La médication par l'exercice). Было переведено въ журналѣ „Врачъ"?

3. П. Лесгафтъ. Руководство къ физическому образованію дѣтей школьнаго возраста. Ч. I, 1888.—Ч. II 1901.

4. А. Моссо. Физическое воспитан молодежи (есть русск. переводъ).

5. А. Д. Бутовскій. Система шведской педагогической и военной гимнастики. Изд. 2-е. 1903. Ц. 1 р. 35 к.

6. А. Д. Бутовскій. Тѣлесныя упражненія во Франціи. Пед. Сб. 1898.

7. Его же. Упражненія и занятія, имѣющія отношеніе къ физическому воспитанію въ нашихъ кадетскихъ корпусахъ. Военный Сборникъ, 1899.

8. Его же. Наставленіе для производства гимнастическихъ упражненій въ гражданскихъ учебныхъ заведеніяхъ. Ч. 1. Вольныя движенія. 1890.—Ч. 2. Упражненія съ подвижными снарядами. 1891. (Изданіе Главнаго Штаба).

См. также: Гребля, Коньки, Лыжи.

Тѣлесное наказаніе. 1. Тѣлесныя наказанія въ школѣ. Образованіе, 1898, II.

2. Тихоновъ. Ѳ. М. Достоевскій о тѣлесномъ наказаніи. Вѣстн. восп., 1898, № 6.

Умственное утомленіе. 1. Умственное утомленіе. А. Бинэ и В. Анри. Изд. журн. Вѣстникъ воспит., 1899. Ц. 2 р. 50 к.

2. Переутомленіе учащихся дѣтей. Д-ра Н. Зака. Изд. журн. Вѣстн. восп. Ц. 30 к.

3. Моссо. Усталость.

4. Проф. Оршанскій. Умств. утомленіе и переутомленіе. Русск. Школа, 1900, № 2 и 3.

5. Проф. И. Сикорскій. О явленіяхъ утомленія при умственной работѣ у дѣтей. (Сборн. статей. Вып. 3).

6. Новѣйшіе труды по психологіи и физіологіи умств. утомленія учащихся. А. Виреніусъ. Педаг. Сборн., 1899, № 1 и 2.

7. Гигіена умств. труда. О. Дорнблитъ. 1898. Ц. 25 к.

8. Kraepelin. Умств. трудъ. Изд. Южно-Русскаго общества печ. дѣла. Одесса. Ц. 55 к.

9. Р-дъ, Л. Новѣйшія изслѣдованія объ утомленіи учащихся. Вѣстн. воспит., 1898 г., V.

Ученическіе журналы. 1. Ученическіе журналы и сборники. С. Смирнова. Вѣстникъ воспитанія, 1901, № 7, 8 и 9. Объ этой статьѣ см. Образованіе, 1902, № 5—6.

2. И. С. Симоновъ. Кадетскіе журналы и сборники. Пед. Сборн., 1906, № 11 и 12.

По поводу этой статьи. Вѣстн. воспит., 1907, № 2.

3. Ю. Веселовскій. Интересы и взгляды учащихся по ученическимъ журналамъ. Вѣстн. восп., 1906, № 8.

Учитель. 1. Ученье и учитель. Педаг. замѣтки. Изд. К. П.П обѣдоносцева. Ц. 50 к.

2. Личность воспитателя и преподавателя. П. Рожанскаго. Пед. Сборн., 1904, № 3.

3. Глава въ книгѣ „Семья и ея задачи". Акс. Арсталя.

4. С. Миропольскій. Учитель, его призваніе и качества, значеніе, цѣли и условія его дѣятельности въ воспитаніи и обученіи дѣтей. Изд. 2. 1898.

5. Л. Сѣдовъ. О педагогическомъ инстинктѣ и его воспитаніи. Вѣстникъ воспитанія, 1899, № 5.

Физика. 1. Я. Ковальскій. Сборникъ первоначальныхъ опытовъ и наблюденій.—Его же, Бесѣды изъ области мировѣдѣнія.

2. Н. С. Дрентельнъ. Практическія работы по физикѣ для учащихся. Педаг. Сборн., 1903, № 8, 9, 10, 11 и 12; 1904 № 10, 11 и 12.

3. Организація практич. занятій по физикѣ. Г. Жуковъ. Пед. Сборн., 1902, № 5.

4. Опытъ веденія практич. занятій по физикѣ. Л. Смирнова. Педаг. Сб., 1903, № 4.

5. H. Abraham. Сборникъ элемент. опытовъ по физикѣ, сост. при участіи многихъ физиковъ. Перев. Б. П. Вейнберга. Одесса. Ц. 1 р. 50 к. Вып. 1, будетъ и 2.

6. Ф. Н. Индриксонъ. Нѣсколько работъ по физикѣ для учениковъ средней школы. Ц. 70 к.

7. Трусевичъ. Классные опыты по физикѣ. Ц. 50 к.

8. В. В. Лермонтовъ. Объясненія практ. работъ по физикѣ. Ц. 1 р. 50 к.

9. Мальчевскій и Якобсонъ. Рядъ простѣйшихъ опытовъ для начальн. обученія (воздухъ, вода, горѣніе). Ц. 15 к.

10. Физическіе парадоксы и софизмы. Волжина. Ц. 25 к.

11. Оствальдъ. Школа химіи. Перев. Е. И. Кентманъ. Ц. 1 р. 25 к

12. Коноваловъ. Практическія занятія по общей химіи. 1906. Ц. 50 к.

13. Проф. Шейдъ. Химическіе опыты для юношества. Изд. Mathesis. Ц. 1 р. 20 к.

Фотографія. 1. Адріановъ. Фотографія на бромист. и хлорист. серебрѣ въ желатин. эмульсіи. Ц. 2 р. 50 к.

2. Ержемскій. Самоучит. фотографіи. Ц. 2 р. 50 к.

3. Круковскій. Самоучит. фотографіи. Ц. 50 к.

4. Шнаусъ. Фотографическое препровожденіе времени. Ц. 1 р. 50 к.

5. Карповъ. Руковод. къ изученію практич. фотографіи. Ц. 2 р.

Характеръ. 1. Безхарактерность —причина многихъ бѣдствій. Очеркъ нравовъ школьной жизни. Ф. В. Фарраръ. Перев. Ф. Комарскаго. Изд. Тузова. Ц. 2 р.

2. А. Лазурскій. Очеркъ науки о характерахъ. 1906. Ц. 1 р. 50 к.

3. Опытъ составленія фактически-обоснованныхъ характеристикъ (ст. Н. Румянцева и А. Лазурскаго). Вѣстникъ психологіи. Годъ II. Вып. 7.

Характеры и характеристики. 1. Объ организаціи школьныхъ наблюденій. П. Рокова. Вѣстникъ воспитанія, 1904, № 3.

2. Объ оцѣнкѣ нравственной личности воспитанника. Н. М-ій. Педаг. Сб., 1902, № 10.

3. О классификаціи характеровъ (по Martins). Пед. Сб., 1888, № 12.

4. Характеръ, способы его изученія и классификація его типовъ. Л. Оболенскаго. Русск. Школа, 1899, № 1, 2, 10 и 11.

5. Ф. Лесгафтъ. Школьные типы.

6. Дм. Дриль. Психофизическіе типы въ ихъ отношеніи съ преступностью.

7. Вольская воен. прогимназія. И. Сикорскаго. Пед. Сб., 1884, № 1, 2 и 3.

8. Больные люди, больныя дѣти. А. Острогорскаго. Пед. Сб., 1886, № 1 и 2.

9. Къ вопросу о дѣтскихъ характерахъ. Пед. Сб., 1894, № 9 и 10.

10. Новыя работы о личности и характерѣ. Пед. Сб., 1898, № 12.

11. Индивидуалистическіе и эгоистическіе характеры. Н. Рожковъ. Образованіе, 1902, № 11 и 12.

12. Психологія характера Полана.

13. Кейра. Характеры и воспитаніе. Изд. „Знаніе“.

14. Что можетъ сдѣлать школа для развитія характера учащихся. П. Каптеревъ. Образованіе, 1893, № 1.

15. Проф. Гильти. Воспитаніе души, воли и характера. Изд. Губинскаго. Ц. 15 к.

16. Рибо. Характеръ. Изд. Губинскаго. Ц. 25 к.

17. Воспитаніе характера въ школѣ. Изд. К. Побѣдоносцева. 1900.

18. Интеллектъ и характеръ (по Фуллье). Педаг. Сборн., 1896, № 2.

19. Бэнъ. Объ изученіи характера.

20. Викторовъ. О личности.

21. Развитіе и разновидности дѣтскаго ума. П. Каптерева. Русск. Школа, 1894, № 1 и 2.

22. Фуллье. Темпераментъ и характеръ. М. 1889.

23. Ст. Радлова въ Энц. Словарѣ Брокгауза.

Цѣломудріе. 1. Тарновскій. Половая зрѣлость, ея теченіе, отклоненія и болѣзни.

2. Періодъ полового развитія въ антропологическомъ, педагогическомъ и соціальномъ отношеніи, А. Виреніуса. Русская Школа, 1902, № 10—12.

3. Больной вопросъ воспитанія. Г. Роковъ. Вѣстн. восп., 1902, № 7.

4. Сцилла и Харибда за порогомъ

школы. М. Лалаева. Пед. Сб., 1886, № 5.

5. А. Виреніусъ. Причины половыхъ аномалій въ дѣтскомъ возрастѣ, и мѣры къ предупрежденію ихъ и устраненію въ семьѣ и школѣ. Ц. 20 к

6. Ахиллесова пята соврем. воспитанія. М. Лалаева. П. Сб., 1893, № 10.

7. Брошюры Л. Золоторева: а) Мимолетныя связи и бракъ. М. 1898 Ц. 30 к.; б) Половая мнительность. Болѣзни, приписываемыя къ воздержанію. М. 1898. Ц. 25 к.; в) Что говоритъ наука о половой потребности. М. 1900. Ц. 30 к.; г) Родителямъ для сыновей. М. 1899. Ц. 25 к.; д) Родителямъ для дочерей. М. 1899. Ц. 25 к.; е) Родительскія заботы. Вып. II. О предупрежденіи добрачныхъ половыхъ сношеній. М. 1899. Ц. 30 к.

8. Соображенія по вопросу о борьбѣ съ половыми аномаліями. А. Виреніуса. Пед. Сб., 1895, № 9 и 10.

9. Изъ бесѣдъ воспитателя со своимъ отдѣленіемъ. Н. П. Пед. Сб., 1902, № 4.

10. Пед. Сб., 1896, № 11, стр. 436; 1900, № 2, стр. 115, 159 и 171.

11. Одинъ изъ видовъ извращенія полового чувства у дѣтей. Вѣстн. восп., 1904, № 2.

12. Половой вопросъ въ жизни ребенка. В. Половцевой. Вѣстн. восп., 1903, Декабрь.

13. Ю. А. Ознакомленіе дѣтей съ жизнью рода. Вѣстн. восп., 1899, № 7.

14. Е. Лозинскій. Проблемы сексуальной педагогіи. Вѣстн. восп., 1904, № 1 и 2.

15. Корнигъ. Гигіена цѣломудрія. Одесса. Ц. 50 к.

16. Авг. Форель. Половой вопросъ. Перев. М. Энгельгардта. 2 т. Ц. 2 р. 50 к. (ееть изданіе А. Суворина).

17. Дрентельнъ, Е. Аномалія развитія полового чувства у дѣвочекъ. Изд. журн. Вѣстн. воспит. М. 1898.Ц. 25 к.

18. Проф. Геймъ. Половая жизнь съ точки зрѣнія естественной истроріи развитія (рѣчь къ мужской молодежи). М. 1903. Изд. Посредника.

19. Тайный порокъ. Вып. I. М. 1900. Вып. II. М. 1896, то-же изд.

20. С. Риббингъ. Половая гигіена и ея нравственныя послѣдствія. Пер. Лейненберга. Одесса. 1891. Ц. 1 р.

21. Н. Жаринцова. Объясненіе полового вопроса дѣтямъ. СПб. 1905. Ч. I. Какъ все на свѣтѣ рождается. Ч. II. 1905. Ц. 1 р. 10 к.

22. Виреніусъ. Половая распущенность въ школьномъ возрастѣ. „Врачъ“, № 41, 1901.

23. Е. Шепердъ. Мужчина и женщина. Изд. Посредника, пер. Дунаевой. М. 1907. Ц. 10 к.

24. Кн. Н. В. Вяземскій. О половой зрѣлости съ педагогической точки зрѣнія. СПб. 1906. Ц. 1 р. 50 к.

25. Е. Дюрингъ. Любовъ и половая жизнь. Пер. Л. Золоторева. М. 1898. Ц. 30 к.

26. Е. Шепердъ. Молодымъ людямъ и отцамъ для сыновей. Перев. Дунаевой. М. 1900.

27. О половомъ вопросѣ (мысли Гр. Л. Н. Толстого, собр. В. Чертковымъ). СПб,, 1906 (изд. ред. журн. „Всемірн. Вѣстн.“).

28. Ст. К. Житомірскаго. (Русск. Шк., 1905 № 7—9).

29. Ст. Г. Зоргенфрея. (Русск. Шк. 1905 № 10—11).

30. Виреніусъ. Жизненные соблазны и борьба съ ними. (Пед. Сборн. 11—12, 1904).

31. Альфредъ Фурнье. Для нашихъ сыновей, когда имъ будетъ 18 лѣтъ. Изд. Л. Золоторева. М. 1904. Ц. 20 к.

32. Е. Штиль. Одна изъ обязанностей матери. Пер. Л. Золоторева. М. 1905. Ц. 30 к.

33. Океръ-Вломъ. У дяди-доктора въ деревнѣ. СПб. 1907. Ц. 40 к.

34. П. Викторовъ. Гигіена и этика брака въ связи съ вопросомъ, о половой жизни юношества. Изд. К. Тихомирова. М. 1904. Ц. 40 к.

35. Н. Розановъ. О венерическихъ болѣзняхъ и сифилисѣ (изложено для русскаго учащагося юношества). СПб. 1907. Изд. И. Березовскаго. Ц. 50 к.

36. Н. А. Зеландъ. Здоровье и счастье. М. 1895.

37. „Половое воздержаніе передъ судомъ медицины". Русск. Врачъ, 1905.

Общая литература:

1. Л. Андреевъ. Въ туманѣ. Т. II.

2. П. Оленинъ. Какъ онъ жилъ. Н.-Новг. 1906. Ц. 50 к.

3. А. Чеховъ. Припадокъ.

4. Л. Н. Толстой. Крейцерова Соната.

5. Бріе. Испорченные. СПб. 1902. Ц. 30 к,

6. Бьёрнстерне-Бьёрнсонъ. Перчатка. СПб. 1903. Ц. 40 к.

Вопросъ о борьбѣ школы съ половой распущенностью пріобрѣтаетъ въ настоящее время особое значеніе; этимъ и объясняется обширность отдѣла сравнительно съ другими.

Человѣческое достоинство. 1. По поводу приказа по в. у. з. отъ 24 II 1901, № 30. Джульчи. Педаг. Сборн., 1901, № 9.

Честь. 1. Чувство чести, какъ цѣль воспитанія (по Мейеру), Педаг. Сборн., 1903, № 5.

Чтеніе. Статьи о чтеніи: 1. Ричардсонъ, Ч. Какъ читать книги чтобы они намъ принесли пользу. Изд. Ледерле.

2. Къ вопросу о дѣтскомъ чтеніи. И. Ѳеоктистова.

3. В. Острогорскій. Руководство къ чтенію поэтическихъ произведеній. (По Л. Эккарду).

4. О чтеніи въ дѣтскомъ и юношескомъ возрастѣ, Проф. А. Кирпичникова. (Реферировано въ Пед. Сб., 1898, № 2).

5. Лекціи по дѣтской литературѣ. О. Роговой. Рядъ статей въ Пед. Сб., 1899.

6. Ц. Валталонъ. Воспитательное чтеніе, какъ основа преподаванія русскато языка въ семьѣ и школѣ.

7. Художественная литература и воспитаніе. Труды Пед. Общ., состоящаго при Московск. Имп. университетѣ, 1900.

8. Польза и вредъ поэзіи для учащейся молодежи. А. Флерова. Педаг. Сборн., 1899, № 5.

9. Воспитательное значеніе поэзіи. А. Рождествинъ. Пед. Сб., 1901, № 10.

10. Лешке. О дѣтскомъ чтеніи. Русск. Школа, 1899, № 12.

11. Г. Дорофеевъ. О постановкѣ внѣкласснаго чтенія и литерат. бесѣдъ въ ср. уч. завед. Вѣстн. воспитанія, 1898, № 3.

12. Харламовъ. Къ вопросу о внѣклассномъ чтеніи учащихся. Филол. Записки, 1900, № 1 и 2.

13. Ю. Верещагинъ. Что и какъ читать внѣ класса нашимъ гимназистамъ. Филологическія записки, 1897, № 1.

14. Къ вопросу о внѣклассномъ чтеніи К. Дометти. Педаг. Сборн., 1904, № 4.

15. Учебно-восп. значеніе и основанія правильной организаціи внѣкласси. чтенія. Н. З—въ. Пед. Сборн., 1904, № 6.

16. Два слова о чтеніи въ кад. корпусахъ и о попыткахъ пробудить любовь къ нему среди кадетъ. Пед. Сборн., 1903, № 10 и 1904, № 10.

17. Указаніе внѣкласснаго чтенія можно найти въ проектѣ программъ для кад. корпусовъ, 1903.

18. А. Н. Острогорскій (рѣчь на

первомъ съѣздѣ преподавателей русскаго языка.—Труды съѣзда.

19. И. С. Симоновъ. Матеріалы для чтенія кадетъ. Педагогич. Сборн., 1906, № 2 и 1903 № 3.

20. Дѣтскіе годы Герцена. Вѣстн. воспит., 1903, № 8.

21. Что читаютъ старшіе воспитанники нашихъ кад. корпусовъ. И. С. Симонова. Пед., Сборн., 1905, № 2, 5, 6, 7, 8 и 9.

22. Трошинъ. Психологическія основы процесса чтенія. (По новѣйшимъ экспериментально-психологическимъ изслѣдованіямъ). Ц. 35 к.

23. Дж. Леббокъ. Сто лучшихъ книгъ. Культурный матеріалъ преимущественно поэтическаго творчества древняго и новаго времени. Изд. Маракцева, 1894.

24. А. Кругловъ. Литература „маленькаго народа". Критико-педаг. бесѣды по вопросамъ дѣтской литературы, 1897. Ц. 85 к.

25. Н. Бахтинъ. Чтеніе съ воспитательными цѣлями. Педаг. Сборн., 1906, г. № 3.

О подборѣ чтеній воспитателя съ воспитательными цѣлями. 1. Пед. Сборникъ, 1900, № 4 и 9, 1901 № 3, 1903 № 10, 1904 № 1., 1906, № 2, 1907, № 3.

Указатели книгъ съ отзывами о нихъ. 1. Что читать народу? Х. Д. Алчевскій. 2 тома.

2. Соболевъ, М. В. Справочная книжка по чтенію дѣтей всѣхъ возрастовъ.

3. Что и какъ читать внѣ класса нашимъ гимназистамъ. Ю. Верещагинъ. Филолог. записки, 1897, № 1.

5. Опытъ группировки произведеній русской и отчасти иностранной литературы для чтенія воспитанникамъ 1 и 2 кл. Д. Ѳоминъ. Пед. Сб., 1900, № 9.

Указатели книгъ съ группировкою ихъ. 1. Нѣсколько мыслей о составленіи указателей для чтенія. Пед. Сб., 1895, № 9.

2. В. П. Острогорскій. Русскіе писатели, какъ образовательно-воспитательный матеріалъ.

3. Лебедевъ. Дѣтская и народная литература.

Наблюденіе результатовъ чтенія. 1. Обращеніе къ родителямъ, воспитателямъ и пр. отъ Моск. Пед. Общества. Педаг. Сборн., 1901, № 2.

2. Мнѣнія русскихъ людей о лучшихъ книгахъ для чтенія. Изд. М. Лелерле.

3. Психологія дѣтскаго чтенія. Д-ра Трошина. Нар. Образ., 1903, № 9 и слѣд. (Типы читателей).

4. И. Одесскій. Экскурсы въ душевный міръ учащихся. Психологія юнаго читателя. Вѣстн. воспитанія, 1898, № 3.

5. К. Левинъ. Что читаетъ и чѣмъ интересуется учащаяся молодежь. Міръ Божій, 1903.

6. Нѣсколько словъ о чтеніи нашими дѣтьми Майнъ-Рида, Густава Эмара и тому подобныхъ книгъ. На помощь матерямъ. 1898 г. VII.

Выразительное чтеніе. 1. В. П. Острогорскій. Выразительное чтеніе Ц. 50 к.

2. Д. Д. Коровяковъ. Искусство выразительнаго чтенія.

3. Э. Легуве. Чтеніе, какъ искусство.

4. П. Д. Боборыкинъ. Театральное искусство (главы IX—XII). СПб. 1872.

5. Его-же. Искусство чтенія. 1888.

6. Бродовскій. Искусство устнаго изложенія. (Чтеніе вслухъ, декламація, ораторская рѣчь и пр.) 1887.

7. В. Шереметевскій. Слово въ

защиту живого слова. (Въ „Сочиненіяхъ“ его).

8. Г. Эрастовъ. Искусство чтенія. 1903.

9. В. Зимницкій. Обученіе выразительному чтенію въ низш. и средн. учебныхъ заведеніяхъ. Русск. Школа, 1899.

10. А. Анастасіевъ. Живое слово, какъ предметъ обученія въ семьѣ и школѣ. Русск. Школа, 1896.

11. Н. Насимовичъ. О выразительномъ чтеніи. Вѣстникъ воспитанія, 1905, № 2.

12. Эрастовъ. Искусство чтенія, курсъ логич. и выразит. чтеніи съ предисл. проф. В. Н. Давыдова. 1903.

13. Озаровскій. Вопросы выразительнаго чтенія. 2 вып. 1901. Ц. 2 р. 30 к.

Чувствованія. 1. Гротъ. „Психологія чувствованій“. 1880.

2. Рибо. Психологія чувствъ. Ц. 1 р.

3. Тома. Воспитаніе чувствъ.

4. Логика чувствъ. Е. Синицкаго. Вѣстн. восп., 1905, № 1.

Школьная гигіена. 1. Очерки школьной гигіены. Д-ра М. И. Галанина. 1886. Ц. 1 р. 50 к.

2. Шк. гигіена, д-ра Делобеля, перев. А. Виреніуса. Ц. 1 р.

3. Дорнблитъ, Ф. Гигіена школьнаго возраста. Для родителей и воспитателей. СПб. 1894. Ц. 1 р. 50 к.

4. Д-ръ Д. Д. Бекарюковъ. Основныя начала школьной гигіены. Изд. ж. Вѣстникъ воспитанія, 1906. Ц. 2 р.

Школьная дисциплина. 1. О. Грееръ. Духъ дисциплины. Рядъ статей въ Педаг. Сборн., 1884.

2. Дисциплина и воспитаніе. А. Н. Острогорскаго. Педаг. Сборн., 1900, № 1 и 2. Также въ кн. „Педагогическія экскурсіи въ область литературы“.

3. Школьная дисциплина. В. Д. Сиповскаго.

4. Воспитательная теорія Гербарта. Пед. Сборн., 1902, № 2 и 3.

5. Фармаковскій. Методика школьной дисциплины. (По Бему).

6. Фармаковскій. Управленіе дѣтьми. (По Целлеру).

7. А. Надеждинъ. Школьная дисциплина и воспитаніе. Изъ пережитаго. Вѣстн. восп., 1898, № 7.

8. Л. С. Преподаваніе и дисциплина въ нѣмецкой и франц. школѣ. Вѣстн. восп., 1900, № 5.

9. Дж. Селли. Основныя начала психологіи, стр. 347—358.

10. Г. Роковъ. Школ. дисциплина. Вѣстн. воспит., 1894, № 3.

11. Св. Г. Петровъ. Школа и жизнь

12. Значеніе классной дисциплины. Н. Бахтина. Пед. Сборн., 1905, № 8 и 9.

13. О дисциплинѣ въ норм. школѣ. А. Гермоніуса. Русск. Шк., 1906, № 9 и 10.

14. О дисциплинѣ. (Народное Образованіе, 1906, № 10. Книжное и журнальн. обозрѣніе).

15. Ф. Еліонскій. О школьной дисциплинѣ. Журн. „Учитель“, 1866.

16. И. С. Симоновъ. Къ вопросу о школьной дисциплинѣ. Пед. Сборн., Май, 1907.

Экзамены. 1. Вліяніе экзаменовъ, лагерныхъ занятій и вакаціоннаго времени въ Конст. Межевомъ институтѣ. Рефератъ въ Пед. Сборн., 1898, № 4.

2. Р—дъ. Къ вопросу о вліяніи экзаменовъ на здоровье учащихся. Вѣстникъ воспитанія, 1898, № 3.

3. В. Я. Стоюнинъ. Мысли о нашихъ экзаменахъ. (Педаг. сочиненія).

4. Математическая теорія экзаменовъ. Іос. Клейберъ.

5. Роковъ. Полезны ли экзамены

какъ дидактическое средство. Вѣстн. восп., 1897, № 6.

6. Проф. Н. Быстровъ. Голосъ врача-профессора о вліяніи экзаменовъ на здоровье учащихся. Русск. Школа, 1892, № 4.

7. Высотскій. Къ вопросу объ экзаменахъ въ гимназіяхъ. Русск. Школа, 1894, № 9—10.

8. Козинцевъ, М. Вліяніе экзаменовъ на здоровье учащихся. Врачъ, 1898 г., № 52.

9. П. Страховъ. Замѣтки объ экзаменахъ. „Пед. Лист.", 1898, № 2.

10. Д. И. Тихомировъ. Экзаменъ—школьный праздникъ. „Педаг. Лист.", 1898, № 2.

11. Лысковскій. Одно изъ педагогическихъ несообразностей. Образованіе, 1898 г., V.

Экскурсіи. 1. Общеобразовательныя экскурсіи въ средней школѣ. Докладъ Н. Арепьева въ Отчетѣ Педаг. Музея за 1901—1902 уч. г., стр. 208.

2. Экскурсіи Кіево-Печерской гимназіи въ 1896 и 1897 г. Докладъ въ Отчетѣ Пед. Музея за 1901—1902 уч. г., стр. 206.

3. Н. Р. Образовательныя прогулки по Россіи. (Описаніе мѣстностей) Ц. 1 р.

4. А. Полтарацкій. Старымъ варяжскимъ путемъ.

5. Кайгородовъ. Собиратель грибовъ.

6. Гинтервальднеръ. Руководство по составленію естественно-научныхъ коллекцій. Перев. подъ ред. проф. Ю. Петри. Ц. 2 р. 50 к.

7. Практическое руководство къ собиранію и составленію ест.-историч. коллекцій. Щетинскаго. Ц. 1 р. 50 к.

8. Н. Березинъ. Географическія экскурсіи Тенешевскаго училища. Ц. 1 р. 20 к.

Эстетическое воспитаніе. 1. Дж. Рёскинъ. Радость на вѣки. Стр. 69 и сл. (Объ украшеніи стѣнъ въ школьныхъ помѣщеніяхъ).

Кромѣ книгъ и статей, разнесенныхъ по рубрикамъ сего Указателя, много полезнаго матеріала можно найти въ сочиненіяхъ по психологіи, собраніяхъ статей нашихъ русскихъ педагоговъ и. т. п. Напомнимъ о нижеслѣдующихъ:

1. К. Д. Ушинскій. Человѣкъ какъ предметъ воспитанія. 2 тома.

2. Собраніе педагогическихъ сочиненій К. Д. Ушинскаго.

8. Сочиненія Н. И. Пирогова. 2 т.

4. В. Я. Стоюнинъ. Педагогическія сочиненія.

5. Избранныя педагогич. сочиненія Я. А. Коменскаго. Т. 1. Великая дидактика. Т. II. Мелкія сочиненія. (Пед. библіотека, изд. К. Тихомирова и А. Адольфа).

6. Спенсеръ. Воспитаніе физическое, умственное и нравственное.

7. К. П. Яновскій. Мысли о воспитаніи и обученіи.

8. Каптеревъ, П. Дидактическіе очерки.

9. Его-же. Педагогическая психологія.

10. С. Джемсъ. „Основы общедоступной психологіи и ея примѣненіе къ воспитанію", перев. съ англ. СПб. 1902.

11. Лай. Экспериментальная дидактика.

12. Сёлли. Основныя начала психологіи и ея примѣненія къ воспитаніи.

13. Балдвинъ. Психологія въ ея примѣненіи къ воспитанію.

14. Джемсъ, Уил. Психологія въ бесѣдахъ съ учителями. Певев. Ивановскаго.

15. Главнѣйшія педаг. сочиненія Гербардта въ сист. извлеченій. Пер. А. Адольфа.

THE UNIVERSITY OF MICHIGAN
GRADUATE LIBRARY

DATE DUE

UNIVERSITY OF MICHIGAN
3 9015 06230 4491

DO NOT REMOVE
OR
MUTILATE CARD